Guía para la elaboración de contenidos formativos para trabajadores con Discapacidad Intelectual









Primera edición: noviembre de 2013

Contenido:
Fundación Prevent.

Coordinación:
Dña. Mª Graciela Romero Bañolas
Instituto Regional de Seguridad y Salud en el Trabajo. Técnico Habilitado de Prevención de Riesgos Laborales. Área de Seguridad e Higiene.

Foro de expertos:
D. Juan Navarro Doñoro
Metro de Madrid. Técnico Superior de Prevención de Riesgos Laborales en las especialidades de seguridad en el trabajo, higiene industrial y ergonomía y psicosociología aplicada.

Dña. Marina Moro
Grupo Fittest. Técnico Superior de Prevención de Riesgos Laborales en las especialidades de seguridad en el trabajo, higiene industrial y ergonomía y psicosociología aplicada.

D. Daniel Martín Vicente
Afanias. Técnico Superior de Prevención de Riesgos Laborales en las especialidades de seguridad en el trabajo, higiene industrial y ergonomía y psicosociología aplicada.

D. David Sánchez Pinilla
Grupo Sagital. Técnico Superior de Prevención de Riesgos Laborales en las especialidades de seguridad en el trabajo, higiene industrial y ergonomía y psicosociología aplicada.

D. Iván Williams Jiménez
Game. Técnico Superior de Prevención de Riesgos Laborales en las especialidades de seguridad en el trabajo, higiene industrial y ergonomía y psicosociología aplicada.

Autores:
Dña. Lupe Lorenzana
Fundación Prevent. Consultora de inclusión social y laboral de personas con discapacidad

Dña. Rosa Puerta Alonso
Full Audit, S.A. Auditor en prevención de Riesgos Laborales.

D. Daniel Tapial Romero
Full Audit, S.A. Auditor en prevención de Riesgos Laborales.

Entidades y organismos colaboradores:
Full Audit S.A.

Maquetación:
Fundación Prevent.







INTRODUCCIÓN.-

CAPÍTULO 1.





INTRODUCCIÓN



La presente guía pretende establecer las bases para que las organizaciones puedan gestionar de forma adecuada los procesos de formación preventiva de sus trabajadores con discapacidad intelectual **facilitándoles, en los diferentes capítulos, los conocimientos teórico-prácticos necesarios tanto para el diseño de materiales formativos como para la impartición y evaluación de la eficacia de dichas acciones**.

Mediante la aplicación de la metodología diseñada en cada uno de los capítulos de la guía, se pretende conseguir que las organizaciones puedan afrontar con éxito los procesos de capacitación de sus trabajadores con discapacidad intelectual **PCDI** [1] mediante el diseño de estrategias holísticas que cubran la totalidad del proceso: ***identificación de necesidades, diseño de materiales formativos, diseño de técnicas de impartición de las acciones formativas y diseño de metodologías de evaluación de las acciones formativas*.**

En relación a la clasificación de la discapacidad intelectual, es necesario remarcar dos aspectos. Por un lado, que no existe una clasificación universalmente aceptada sino diversos sistemas de clasificación (DSM-IV-TR, CIE-10, CIR, AAIDD) y por otro lado que en España, para el reconocimiento legal del certificado de minusvalía por discapacidad intelectual, se sigue la clasificación recogida en el RD 1971/199 en la que se distinguen distintos niveles de afectación, en función de la puntuación en Cociente Intelectual, y la valoración de aspectos como la psicomotricidad-lenguaje, autonomía personal y social, proceso educativo, proceso ocupacional-laboral y conducta. De esta forma, se clasifican en:

- Capacidad intelectual límite.
- Retraso mental leve.
- Retraso mental moderado.
- Retraso mental grave y/o profundo.

Si bien el término Discapacidad Intelectual está aceptado en la actualidad por las diferentes entidades y el colectivo de **PCD**[2]**,** a la hora de abordar la descripción de factores cognitivos en la guía utilizaremos el término de **retraso mental (profundo, moderado y leve)** por ser el que describe los grados de la discapacidad intelectual en el **DSM IV** (*Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales – American Psiquiatric Association, APA*).

1 PCDI: Personas con discapacidad intelectual
2 PCD: Personas con discapacidad



INTRODUCCIÓN

Algunas de las discapacidades intelectuales que tienen efectos más negativos desde el punto de vista laboral, como el retraso mental profundo (Coeficiente Intelectual entre 0-34), son las que tienen menos prevalencia en la población en edad laboral. Sin embargo, son mucho más frecuentes las discapacidades que limitan parcialmente la capacidad de trabajar, como el retraso mental leve (C.I. entre 50-80) o moderado (C.I. entre 35-49).

La situación laboral de las personas con DI está caracterizada por 3 aspectos fundamentales:

1) Es un perfil muy alejado de las personas sin discapacidad
2) Tiene marcadas diferencia respecto a los otros tipos de discapacidades
3) Las diferencias según el grado de DI (leve – moderado – profundo) son muy significativas.

En cuanto al tercer factor, según datos del la **EDDS**[3] del INE, no hay ninguna persona con un grado de DI profundo que esté empleada o en paro. Tienen alguna presencia, sin embargo, en el mercado laboral las personas con DI moderado y bastante más aquellos cuya DI es leve o límite.

Esta guía pretende ser aplicable por cualquier organización que emplee PCDI moderada y/o leve (límite) (independientemente del tipo, tamaño y condición geográfica, social o cultural), estando especialmente orientada a organizaciones que cuentan con una estructura de personal con conocimientos específicos tanto en prevención de riesgos laborales como en formación. Sin embargo, dado que la base del enfoque de la guía es el ser práctica y utilizable, no va a ser excluyente para el resto de las organizaciones al presentar metodologías específicas de trabajo complementadas, para cada uno de los capítulos en los que corresponda, con una serie de formatos para ayudar a la aplicación de los conceptos en ellos desarrollados.

Para conseguir este objetivo, la guía se estructura en una serie de capítulos que describen cada uno de los elementos citados, estableciendo las pautas generales para su comprensión y aplicación por la empresa, así como una serie de formatos, en caso de aplicación, que ayudarán a su implementación práctica.

3 Encuesta sobre Discapacidades, Deficiencias y Estado de Salud



En concreto, se encuentran incluidos dentro de la guía los siguientes elementos:

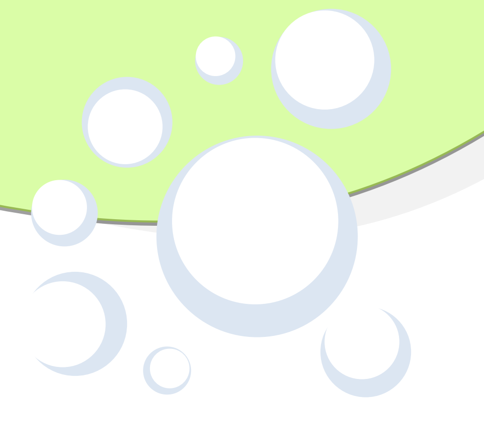
- **Capítulo I. Introducción.** Breve descripción del material, así como unas pinceladas para facilitar su uso por las organizaciones.
- **Capítulo 2. Contexto de la guía.** Se incluyen los motivos de su desarrollo dentro del marco legal de aplicación, así como los factores sociales involucrados.
- **Capítulo 3. Identificación de necesidades formativas**. Se establecen las sistemáticas para la identificación de las necesidades en materia de formación preventiva para trabajadores con DI.
- **Capítulo 4. Diseño de acciones formativas.** Se establecen los principios teóricos que se deben tener en cuenta para que la empresa pueda llevar a cabo el diseño de las acciones formativas, persiguiendo la consecución de los siguientes objetivos:
  - Adquirir los conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para el diseño de materiales formativos de calidad.
  - Favorecer el aprendizaje según el tipo de destinatario al que vayan dirigidos los materiales formativos.
  - Delimitar el diseño de materiales formativos teniendo en cuenta el perfil de los destinatarios
- **Capítulo 5. Impartición de formación.** Esta fase constituye los trabajos de diseño de las diferentes metodologías de enseñanza-aprendizaje con el objetivo de que la empresa pueda impartir las acciones formativas
- **Capítulo 6. Evaluación la eficacia de la formación.** La siguiente etapa consiste en el desarrollo de la metodología de evaluación de las diferentes acciones formativas que la empresa emprenda.
- **Anexo I. Legislación y bibliografía de referencia.** Se incluye la principal bibliografía, legislación y normas de no obligado cumplimiento en materia de prevención de riesgos laborales y discapacidad y su vertiente educativa que tengan relevancia en la aplicación de la guía.
- **Anexo II. Glosario de términos.** Incluye la definición de los principales elementos citados en la guía desde el punto de vista de la prevención de riesgos laborales, educación y discapacidad.
- **Anexo III. Formatos.** Compendio de formatos derivados de los capítulos de la guía que ayuden a las organizaciones en la aplicación del contenido de la guía.





CONTEXTO DE LA GUÍA.-

CAPÍTULO 2.





CONTEXTO DE LA GUÍA

INDICE



CONTEXTO DE LA GUÍA

INTRODUCCIÓN

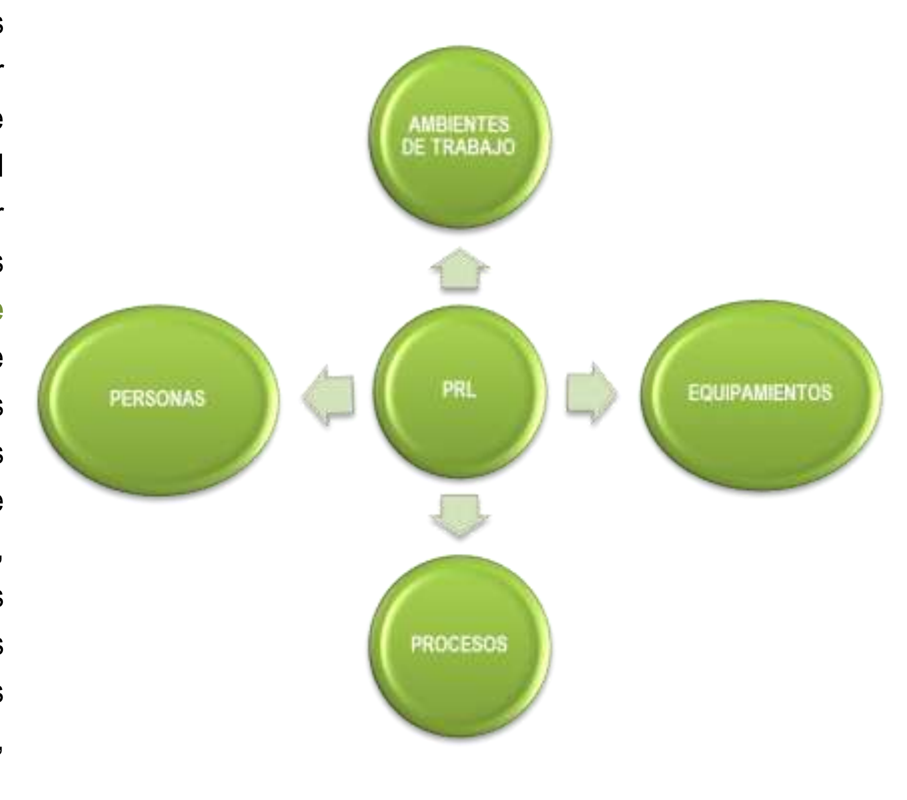


"La educación consiste en enseñar a los hombres no lo que deben pensar sino a pensar."

Anónimo

Organizaciones de todo tipo están cada vez más interesadas en alcanzar elevados niveles de seguridad y salud en el trabajo, motivadas, tanto por un exigente marco legal en materia preventiva, como por un convencimiento, cada vez más arraigado, de que invertir en seguridad y salud redunda en el beneficio global de las empresas.

Dentro las políticas necesarias para alcanzar estos altos niveles de seguridad y salud en el trabajo, se pueden diferenciar cuatro grandes tipos: las relativas a los **ambientes de trabajo** (desde el punto de vista físico y psicosocial), las relativas a los **equipamientos** (equipos de trabajo, productos químicos, EPIs, etc.), las relativas a los **procesos** de las organizaciones y las relativas a las **personas** (internas, externas).





CONTEXTO DE LA GUÍA

Intervenir en aspectos relativos a ambientes de trabajo, equipamientos y procesos va a requerir, en la mayoría de los casos, la aplicación de diferentes medidas organizativas y/o técnicas, como medidas de ingeniería, sustitución de productos, señalizaciones, organización de turnos o rotaciones en los puestos de trabajo, etc., relativamente sencillas en su diseño y aplicación, sin embargo, si hablamos de medidas relativas a las personas, *¿es tan sencillo?*, la respuesta es obvia, **NO**. En el caso de las personas, la mayor parte de las medidas van a tener que ir encaminadas a los aspectos, tanto emocionales como racionales, que determinan sus actuaciones, comportamientos y creencias.

La combinación de estos factores provoca que los trabajadores impulsados por sus necesidades personales o profesionales, interpreten la información que emite la empresa, creándose una imagen de sus responsables, mandos, procesos, productos, servicios, etc. posicionándolos en su mente y provocándoles actitudes de simpatía, rechazo o neutras, que desembocan en un comportamiento: la adquisición de correctos o incorrectos hábitos de trabajo.

Desde esta perspectiva, parece obvio que, una adecuada formación en materia de seguridad y salud en el trabajo, que sea capaz de alcanzar estos aspectos racionales y emocionales de las personas, se va a conformar como uno de los pilares de la acción preventiva. Tendrá que poner su foco en el **quién**, **qué**, **dónde**, **cómo**, **cuando** y sobre todo en el **por qué**; es decir, ha de ser capaz de enfatizar las consecuencias de los comportamientos humanos en el trabajo (las personas hacen lo que hacen en base a las consecuencias que creen que tendrán los comportamientos).

Los trabajadores y trabajadoras con discapacidad forman parte del conjunto de las organizaciones y no se deben realizar excepciones. Este concepto es lo que conocemos como **INCLUSIÓN**. La idea que subyace a este concepto es que todos los trabajadores, con o sin discapacidad, y con discapacidad intelectual en el caso particular de la presente guía, tienen derecho a ser admitidos en sus organizaciones, a participar en ellas, a contribuir y a enriquecerla.

La **Directiva 2000/78/CE** del Consejo, de 27 de noviembre de 2000, relativa al establecimiento de un marco general para la igualdad de trato en el empleo y la ocupación, se concentra en la discriminación en el empleo y la ocupación, así como en la formación profesional. Incluye disposiciones importantes relativas a las adaptaciones razonables para promover el acceso de las personas con discapacidad al empleo y la formación.

CONTEXTO DE LA GUÍA



En su artículo 5 indica que "*a fin de garantizar la observancia del principio de igualdad de trato en relación con las personas con discapacidad, se realizarán ajustes razonables. Esto significa que los empresarios tomarán las medidas adecuadas, en función de las necesidades de cada situación concreta, para permitir a las personas con discapacidad acceder al empleo, tomar parte en el mismo o progresar profesionalmente, o para que se les ofrezca formación (…).*"[1].

Hablar, pues, de **INCLUSIÓN** es hablar de atención a la diversidad, garantizar la igualdad de oportunidades para todos los integrantes de la organización, así como del cumplimiento estricto de las leyes en materia de seguridad y salud en el trabajo.

FORMACIÓN PREVENTIVA DE LOS TRABAJADORES



El acceso a una adecuada formación en materia preventiva se articula como uno de los principios y obligaciones generales dentro del marco normativo general y específico en materia de prevención de riesgos laborales de nuestro país. Así, se pueden encontrar referencias a la necesidad de una adecuada formación en materia preventiva, tanto en el Estatuto de los Trabajadores, como en la Ley de Prevención de Riesgos Laborales y sus Reglamentos de desarrollo:



[1] *Diario Oficial de las Comunidades Europeas. 2-12-2000*



CONTEXTO DE LA GUÍA

Esta formación preventiva deberá estar conformada por una serie de elementos que le van a transferir unas especiales características que la hacen diferente de cualquier otra acción formativa dentro del ámbito laboral, entre otros:

Elementos de forma:

- Teórico-práctica.
- Adecuada y suficiente.
- Periódica y adaptada.
- Gratuita.
- En materia preventiva focalizada en los riesgos del trabajador

Elementos de tiempo

- Impartición en el momento de la contratación.
- Impartición cuando se produzcan cambios.

Etc.

Está fuera de toda duda que esta formación ha de emplearse como elemento vehicular para la implantación de una cultura preventiva en las organizaciones, pero ¿estamos en condiciones de poder afirmar que esto es una realidad?, ¿tenemos indicadores que así nos lo manifiesten?

La experiencia nos demuestra que, salvo excepciones, la calidad de las acciones formativas está lejos de poder cumplir con el objetivo de engranar de forma adecuada el binomio **formación-seguridad**, ofrecer a los trabajadores un elemento de soporte vital para el adecuado desempeño de sus funciones y a los empresarios un punto de apoyo para conseguir espacios de trabajo seguros conformados por empleados que conocen sus riesgos, medidas preventivas, las consecuencias para la seguridad y salud que se derivan de su comportamiento y asumen el axioma de que unas prácticas y entornos de trabajo seguros redundan en el beneficio general.



La siguiente gráfica muestra el porcentaje de distribución de las desviaciones totales encontradas en 342 procesos de auditoría reglamentaria en empresas de diversos sectores de actividad:



Ilustración 1. Fuente: Análisis estadístico de distribución de desviaciones en procesos de auditoría reglamentaria por parte de empresa Full Audit

Algunos de los principales problemas que la práctica nos demuestra que existen en este ámbito son:

- Ausencia de una metodología holística que identifique y permita el desarrollo de todos los elementos que conforman el proceso general de formación de los trabajadores (identificación de necesidades, adecuación de los materiales, etc.).
- Material formativo generalista y no adecuado a las características de los trabajos, entornos y organizaciones.
- Ausencia de habilidades formativas en los técnicos de prevención encargados de impartir las acciones formativas.
- Ausencia de técnicas que permitan al empresario valorar la adecuación de las acciones formativas emprendidas.
- Etc.



CONTEXTO DE LA GUÍA

Abordar[2] un proceso de formación que cumpla con los elementos configuradores y elimine las barreras que la práctica nos demuestra que existen, va a exigir un cambio del significado de la palabra **Formación** hacia un concepto más amplio y transversal que englobe todos estos condicionantes: el de la ***Capacitación de los trabajadores***.



Esta capacitación debe ser un elemento vehicular para favorecer cambio conductuales, de modo que, tras el aprendizaje, los trabajadores sean capaces de hacer las tareas encomendadas, con la motivación suficiente para velar por su seguridad.

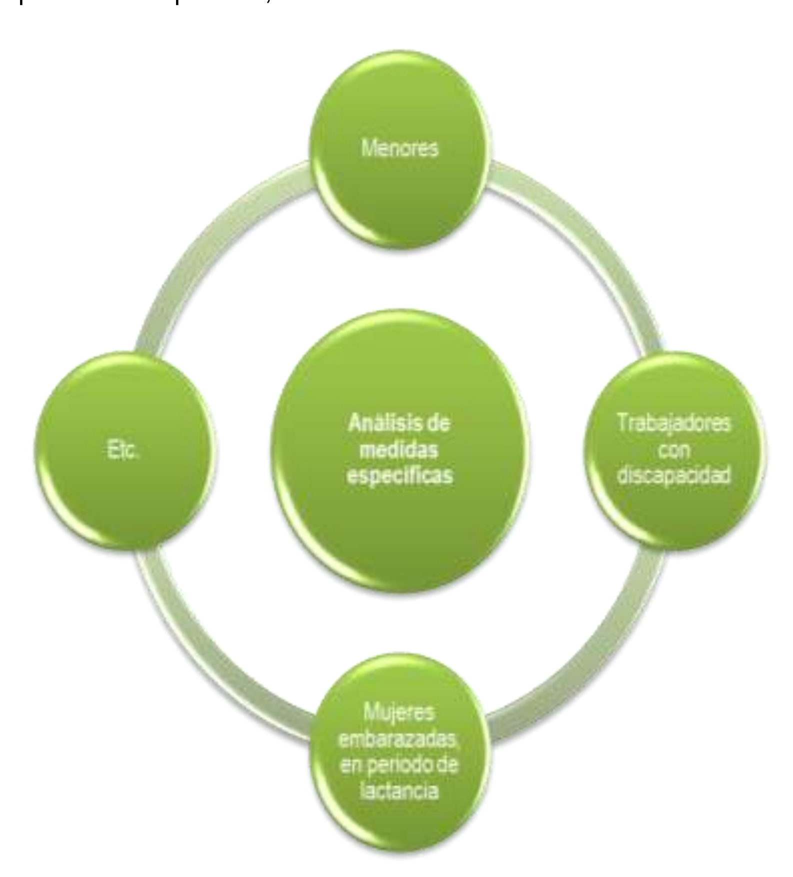
[2] *Conocer implica saber lo que se tiene que hacer y por qué, así como también el cómo hacerlo, es decir, aprender hacerlo*



TRABAJADORES ESPECIALMENTE SENSIBLES

La Ley de Prevención de Riesgos Laborales articula, en su artículo 25, los principios rectores que determinan el cuerpo básico de garantías y responsabilidades preciso para establecer un adecuado nivel de protección de la salud de los trabajadores especialmente sensibles frente a los riesgos derivados de las condiciones de trabajo (por sus propias características personales o estado biológico conocido, incluidos aquellos que tengan reconocida la situación de discapacidad física, psíquica o sensorial).

Esta especial protección va a obligar al empresario a hacer un análisis sobre la necesidad de llevar a cabo acciones específicas en determinados elementos de su sistema de gestión preventivo en función de las capacidades del trabajador en cuestión, tales como revisión de las evaluaciones de riesgo, adaptaciones de puestos de trabajo, adquisición de material de protección específico, etc.



En el caso de los trabajadores con discapacidad, su incorporación al mercado de trabajo, bien a través de centros especiales de empleo o bien en la empresa ordinaria, es una realidad propiciada por la Ley 13/1982, de Integración Social de Minusválidos (LISMI).



CONTEXTO DE LA GUÍA

Según la Base de Datos Estatal de las Personas con Discapacidad (datos del Observatorio Estatal de la Discapacidad), 1.262.000 personas de edades comprendidas entre los 16 y los 64 años y residentes en hogares españoles tenía certificado de discapacidad en 2011, siendo:

- El 36,6% de las personas con discapacidad legalmente reconocida eran activos en 2011.
- La tasa de empleo de las personas con certificado de discapacidad era del 26,7%. El 89,0% de los ocupados eran asalariados y, de éstos, el 76,9% tenía contrato indefinido.

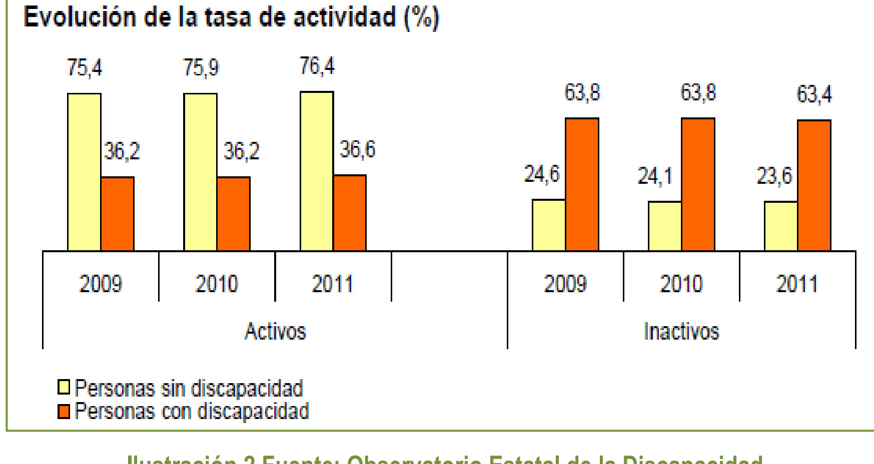


Ilustración 2 Fuente: Observatorio Estatal de la Discapacidad

En relación a las tasas de ocupación por Comunidad Autónoma, los datos de 2011 arrojan que la Comunidad de Madrid, se encuentra por encima de la media de todo el territorio español y entre las primeras.

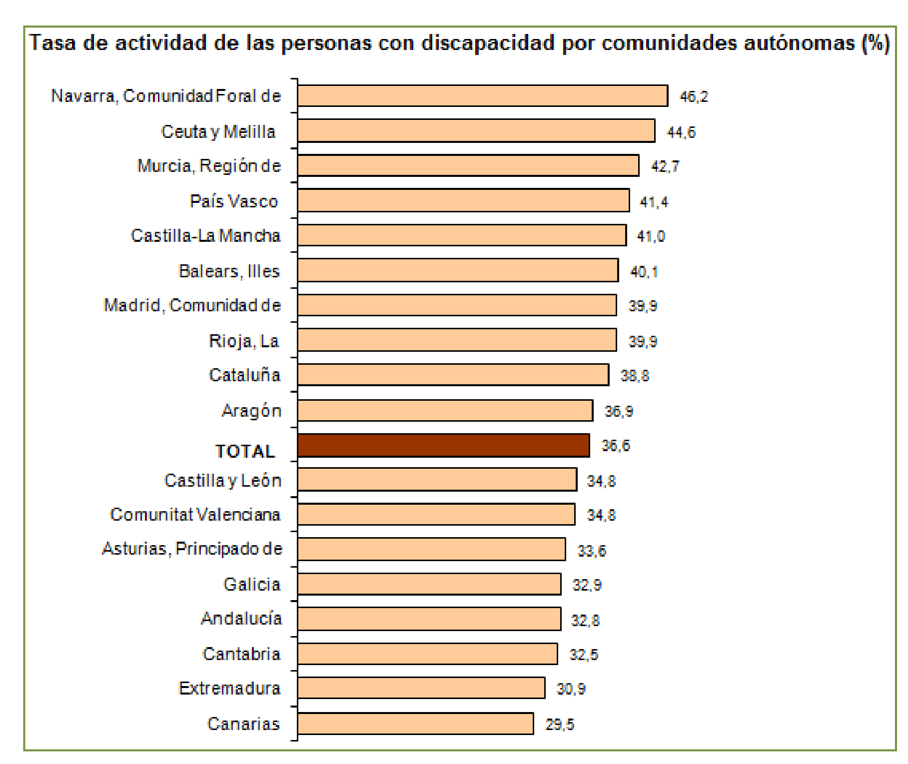


Ilustración 3 Fuente: Observatorio Estatal de la Discapacidad



En cuanto a las ramas de actividad, los ocupados con discapacidad tienen más representación en las ramas '*Actividades sanitarias y de servicios sociales*', '*Actividades administrativas y servicios auxiliares*', '*Administración Pública y Defensa, Seguridad Social obligatoria*' y en '*Industrias extractivas y manufactureras*'.

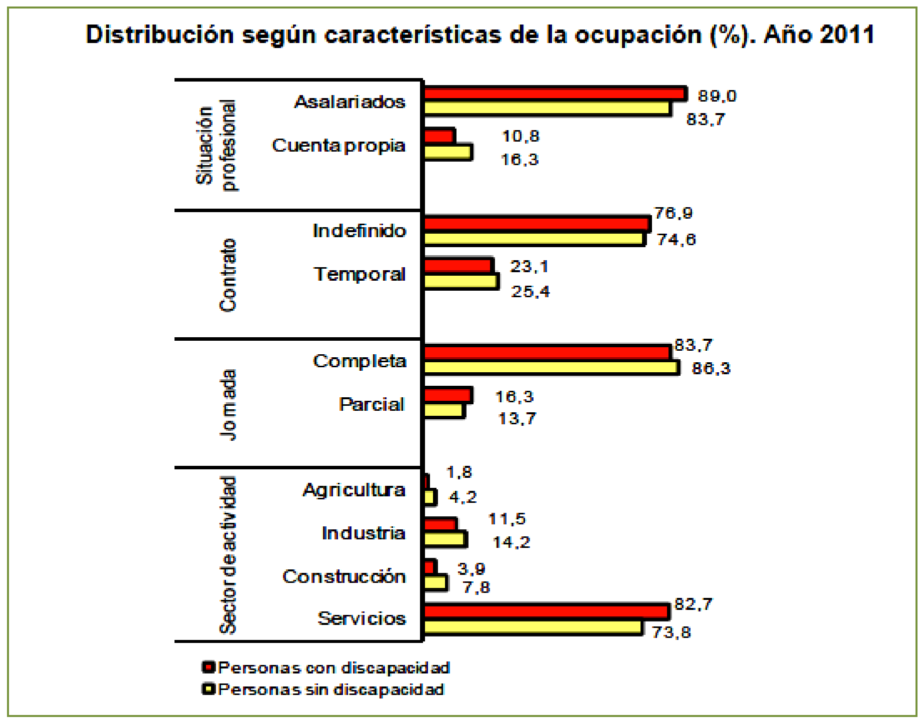


Ilustración 4 Fuente: Observatorio Estatal de la Discapacidad

En un análisis relativo a la tipología y porcentaje de discapacidad, se observa una distribución muy focalizada en las discapacidades de origen físico (muchas veces motivadas por el "miedo" de las organizaciones a la incorporación de otras tipologías de discapacidad) y mayoritariamente con un porcentaje de discapacidad comprendido entre el 33 y 44%.

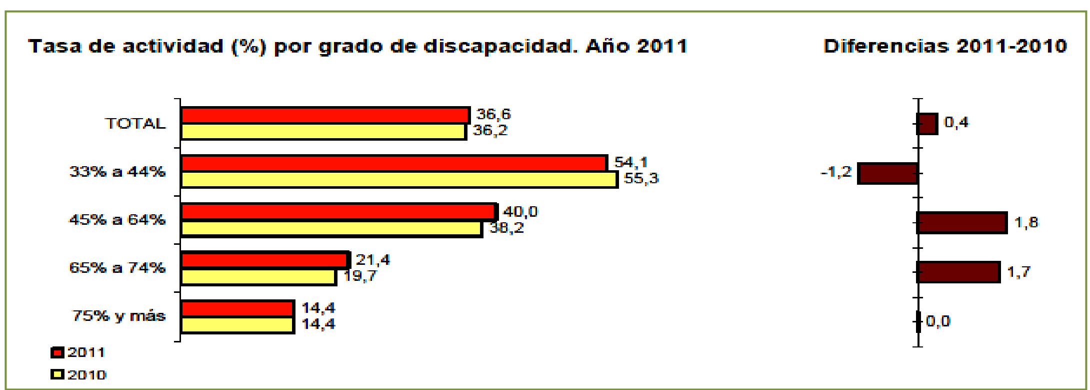


Ilustración 5 Fuente: Observatorio Estatal de la Discapacidad



CONTEXTO DE LA GUÍA

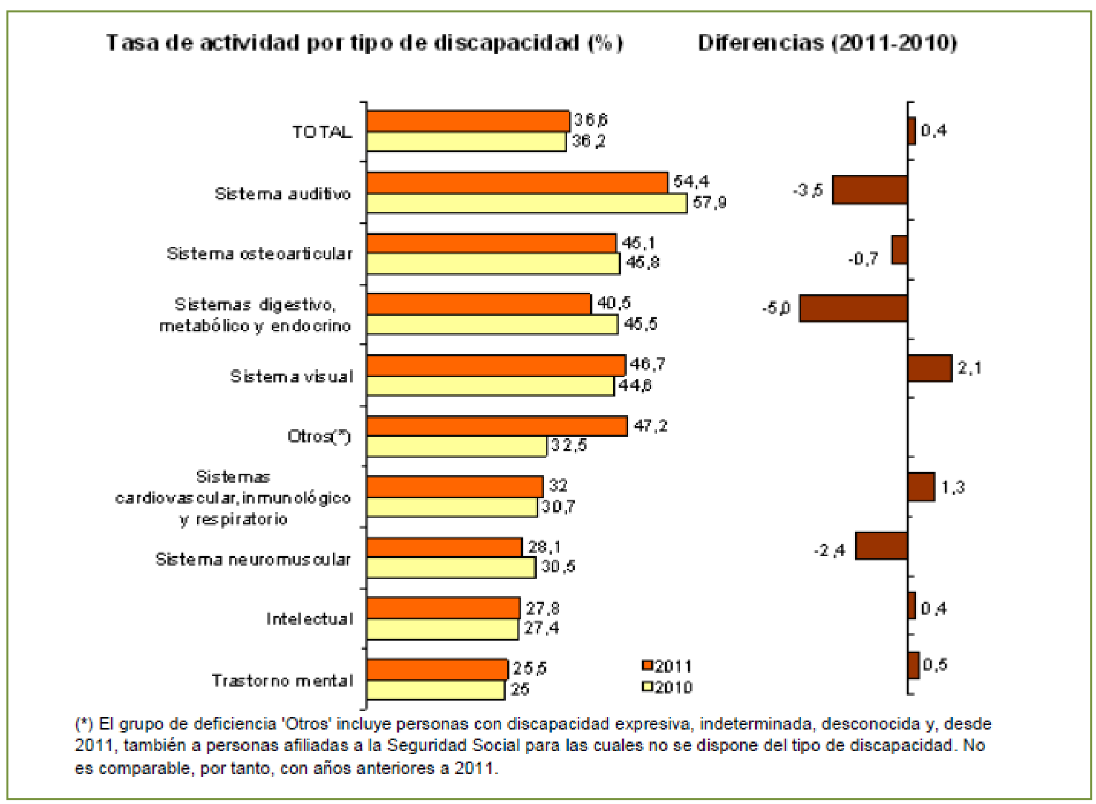


Ilustración 6 Fuente: Observatorio Estatal de la Discapacidad

Partiendo de la realidad que plasman estos datos y de la base de que la Ley de Prevención de Riesgos Laborales establece la necesidad de una especial protección de este colectivo de trabajadores, se hace patente que va a ser necesario que el empresario tenga en cuenta su presencia en la empresa y analice la necesidad de acometer una serie de adaptaciones de las condiciones, procesos y/o entornos de trabajo de manera que los trabajadores puedan acceder a los centros de trabajo y desempeñar sus tareas de forma segura.





CONTEXTO DE LA GUÍA

Como fuente de información en relación a las condiciones reales de seguridad y salud y la aplicación del marco normativo en materia preventiva en centros de trabajo en los que se da la presencia de trabajadores especialmente sensibles (focalizándose en trabajadores con algún tipo de discapacidad), no se dispone de muchos datos para la consulta más allá que los disponibles por parte de las propias empresas, entidades auditoras o alguna organización empresarial o de trabajadores que haya abordado algún estudio específico.

Cabe destacar, de las fuentes disponibles, los siguientes, que a continuación, se pasan a analizar:

- Datos extraídos del *Diagnostico de la gestión preventiva en centros de atención a personas con discapacidad. Informe de situación (IS-0193-2009),* elaborado por la Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras, en el que se analizó el cumplimiento de los requisitos legales en materia de prevención de riesgos laborales en un total de 46 centros de trabajo (Centros especiales de empleo, residencias que atienden a personas con discapacidad y centros de educación especial en las CCAA de Madrid, Valencia, Castilla la Mancha y Andalucía).



- Datos estadísticos de la entidad auditora Full Audit, S.A., que a la fecha de la realización de la presente guía cuenta con una experiencia de 36 auditorias (tanto reglamentarias, como de certificación en el Estándar OHSAS 18001:2007) en organizaciones que atienden a personas con discapacidad, además de ser coautor del mencionado diagnóstico.

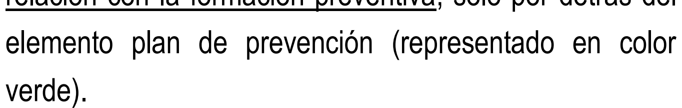




CONTEXTO DE LA GUÍA

De un análisis de los resultados de procesos auditores llevados a cabo por la entidad auditora Full Audit, S.A., en empresas que cuentan con una elevada presencia de trabajadores con algún tipo de discapacidad), se obtienen las siguientes **conclusiones**:

1. La presente gráfica[3] representa el número total de desviaciones por elementos del Sistema de Gestión de la Prevención de Riesgos Laborales en un estudio estadístico de los resultados de la auditoría reglamentaria de prevención de riesgos laborales en diferentes empresas que cuentan con una elevada presencia de trabajadores con algún tipo de discapacidad. En ella, se puede constatar que dichas empresas presentan un elevado número de desviaciones en relación con la formación preventiva, sólo por detrás del elemento plan de prevención (representado en color verde).



Registros de formación

Registros de formación en emergencias

Programa de formación

30
25
20
15
10
5
0

DESVIACIONES

- Acta constitución / Notificación CSS
- Acta constitución SPP / SPM
- Actas de reuniones del CSS
- Actua como promotor Seguridad en obras de construcción
- Auditorias internas / externas
- Certificados aptitud médicos o renuncias
- Certificados CE y manuales instrucciones
- Comunicados de riesgo de los trabajadores
- Conciertos con SPA
- Contrato laboral miembros SPP / SPM
- Contratos ETT's
- Documentación accidentes graves
- Documentación ADR
- Documento contra explosiones
- Elección o notificación delegados
- Estadisticas de siniestralidad
- Evaluación de Riesgos
- Fichas de seguridad y etiquetas químicos
- Información epidemiológica
- Informes de Adecuación al RD1215/07
- Informes ergonómicos
- Informes higiénicos
- Informes Psicosociales
- Inspecciones de seguridad
- Instrucciones de trabajo
- Investigación de accidentes
- Listado, homologaciones EPI's, protecciones colectivas
- Memorias del SPP/SPM/SPA / Vigilancia Salud
- Observaciones del trabajo
- Organigrama
- Permisos especiales de trabajo
- Plan de emergencia
- Plan de prevención
- Plan mantenimiento preventivo
- Planificación actividad preventiva
- Procedimiento consignación equipos, Iinstalaciones, señalización seguridad
- Procedimiento Coordinación
- Procedimientos mod. Incor. Instal. o lugares
- Programa de formación
- Programas del SPP/SPM/SPA // Programació VS
- Protocolos especificos
- Recursos materiales o humanos**
- Recursos materiales o humanos**
- Registro de mantenimiento
- Registro de mantenimiento de flota
- Registro de simulacros
- Registro entrega EPI's
- Registro formación equipos emergencias
- Registro mantenimiento Equipos reglamento especial
- Registros de formación
- Registros de información
- Titulación miembros SPP / SPM

[3] *Fuente: Estadísticas elaboradas por la entidad auditora Full Audit, S.A. en base a los resultados de sus procesos auditores*

CONTEXTO DE LA GUÍA



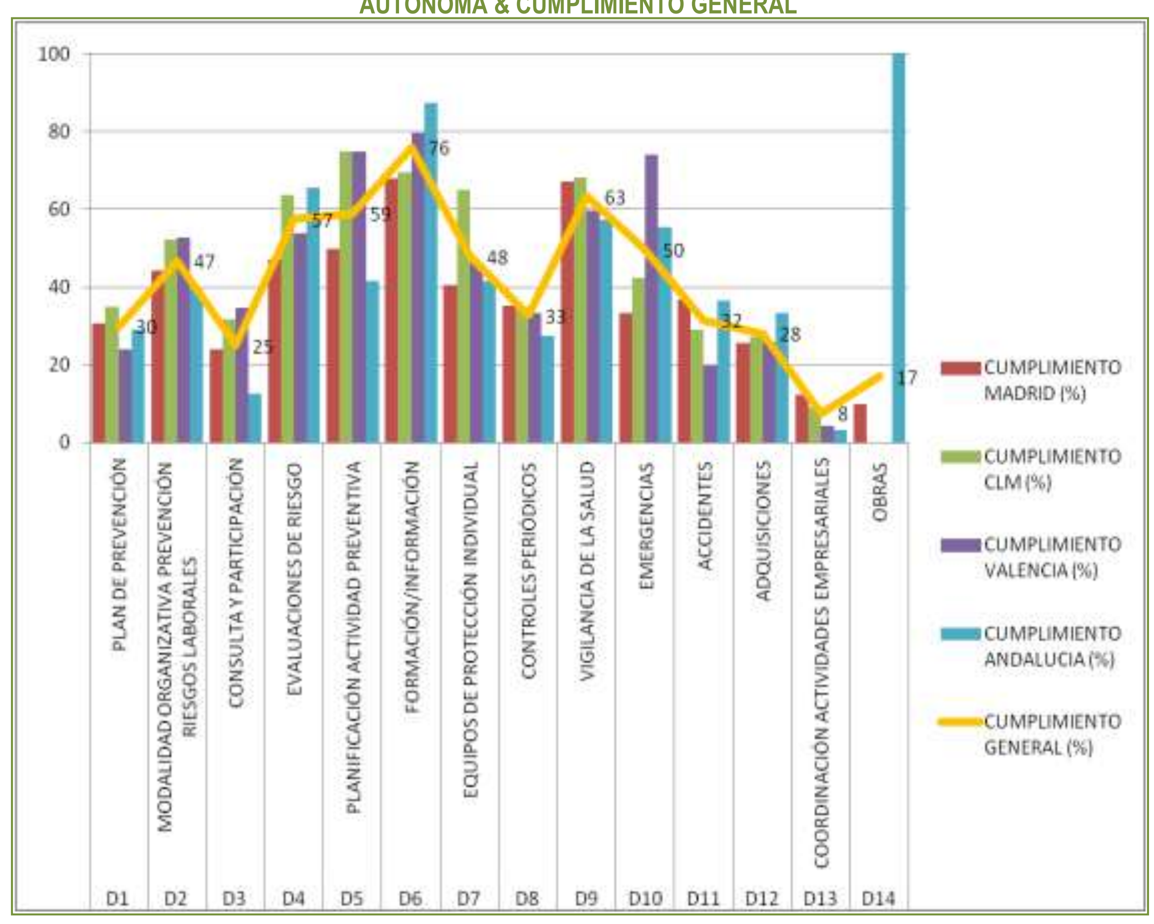
2. En esta gráfica[4] se presentan los datos específicos de desviaciones relativas a los procesos de formación en centros trabajo que atienden a personas con discapacidad, reflejando la distribución de desviaciones por tipología de centro

[4] *Fuente: Diagnostico de la gestión preventiva en centros de atención a personas con discapacidad. FECCO. Elaborado por la entidad auditora Full Audit, S.A.*



3. En la última gráfica[5] se presentan los datos relativos a la distribución de las desviaciones detectadas en diferentes elementos del sistema de gestión preventivo en las diferentes Comunidades Autónomas objeto del estudio, "destacándose las desviaciones detectadas en el elemento de formación y dentro del mismo, la Comunidad de Madrid, como aquella, con un nivel más bajo de cumplimiento de los requisitos legales asociados al mismo".





[5] *Fuente: Diagnostico de la gestión preventiva en centros de atención a personas con discapacidad. FECCO. Elaborado por la entidad auditora Full Audit, S.A.*



CONTEXTO DE LA GUÍA

Dentro de los trabajadores con discapacidad, y particularizando en las necesarias adaptaciones relativas a los procesos de formación, merece una especial mención el caso de los **trabajadores con discapacidad intelectual**.

Según la Asociación Americana sobre Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (**AAIDD**) la discapacidad intelectual **se caracteriza por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa, expresada en habilidades conceptuales, sociales y prácticas** y, calificada como tal, se origina antes de los 18 años.

En la elaboración de esta guía utilizaremos generalmente el término Discapacidad Intelectual, más adecuada, menos estigmatizante y aceptada por las entidades y el colectivo de PCD. El concepto de Retraso Mental se utilizará únicamente para la descripción de factores cognitivos y de autonomía.

La discapacidad intelectual, según la **AAMR**[6], se caracteriza por un funcionamiento intelectual significativamente inferior a la media, que coexiste junto a limitaciones en dos o más de las siguientes áreas de habilidades de adaptación: comunicación, cuidado propio, vida en el hogar, habilidades sociales, uso de la comunidad, autodirección, salud y seguridad, contenidos escolares funcionales, ocio y trabajo.

Para entender esta definición se han de tener en cuenta, entre otros, los siguientes supuestos:

- Una evaluación válida ha de considerar la diversidad cultural y lingüística así como las diferencias en aspectos comunicativos y conductuales.
- La existencia de limitaciones en habilidades de adaptación ha de tener lugar en el contexto de los ambientes comunitarios característicos y propios del grupo de igual edad que la persona y se tiene en cuenta para las necesidades de apoyo individualizado.
- **Con los apoyos apropiados durante un periodo de tiempo continuado, el funcionamiento vital de la persona con discapacidad intelectual generalmente mejorará.**

[6] Asociación Americana sobre Retraso Mental



CONTEXTO DE LA GUÍA

La discapacidad intelectual, pues, no opera únicamente en el nivel intelectual, ni en el de las habilidades de adaptación; es en ambos niveles y en el transcurso del desarrollo que, en el entorno físico, social y cultural en el que la persona vive, se desarrolla una limitación importante en su funcionamiento.

La conducta adaptativa comprende un conjunto de habilidades conceptuales, sociales y prácticas que las personas aprenden y manejan para desenvolverse en su vida diaria. Una persona con discapacidad intelectual puede presentar limitaciones en una o varias habilidades.



Por ello, es muy probable que, si una organización cuenta con trabajadores con discapacidad intelectual, a tenor de los mandatos legales y del análisis de los datos extraídos de las dos fuentes de consulta, deba acometer adaptaciones en determinados procesos para alinearlos con estas especiales características, siendo los procesos de formación, de los elementos que van a requerir de unas adaptaciones específicas que aseguren su efectividad.



CONTEXTO DE LA GUÍA

Estas adaptaciones de la formación van a requerir unas consideraciones especiales que, partiendo de los elementos configuradores señalados en párrafos anteriores, se van a traducir en acciones específicas dentro de:

- Las necesidades.
- Los contendidos.
- La sistemática de impartición y las características de los formadores.
- La sistemática de evaluación.
- Etc.

Es por ello, que la finalidad de este proyecto es el diseño de un proceso completo que permita a las organizaciones afrontar la **CAPACITACIÓN** de sus trabajadores con discapacidad intelectual, ofreciéndoles las herramientas para que estén en condiciones de abordar cada uno de los pasos que conforman la **competencia, formación y toma de conciencia** en materia preventiva, facilitando, así, la integración laboral de las personas con discapacidad intelectual en el mercado ordinario garantizando su correcta adaptación al puesto de trabajo.

IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES

Se establecerán metodologías para llevar a cabo una adecuada identificación de necesidades formativas

DISEÑO DEL MATERIAL

Se establecerán metodologías para llevar a cabo un adecuado diseño de materiales formativos en base a las necesidades detectadas y el perfil del alumnado

IMPARTICIÓN DE LA ACCIÓN

Se establecerán metodologías para llevar a cabo una adecuada impartición de las acciones diseñadas

Se establecerán las características que deben reunir los formadores

EVALUACIÓN

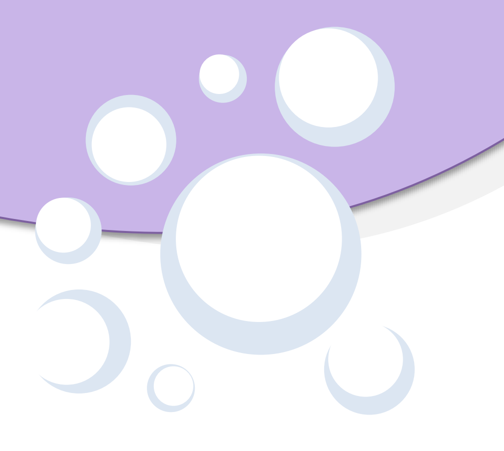
Se establecerán metodologías para llevar a cabo una adecuada evaluación de la eficacia de las acciones diseñadas





IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES FORMATIVAS.-

CAPÍTULO 3.





IDENTIFICACION DE NECESIDADES FORMATIVAS



INDICE



IDENTIFICACION DE NECESIDADES FORMATIVAS

INTRODUCCIÓN

Este capítulo, se enmarca dentro del proceso global de capacitación, en la parte de identificación de las necesidades formativas específicas en materia de prevención de riesgos laborales para personas con discapacidad intelectual. En él se describe **qué se ha de tener en cuenta en el momento de identificar necesidades de formación**:

Identificación de necesidades → Elaboración de estrategias de formación y material de apoyo → Información de las acciones formativas → Evaluación de la eficacia de las acciones formativas

La experiencia demuestra que una integración laboral con éxito requiere una evaluación global, en la que cobra especial relevancia la evaluación en el entorno laboral y social inmediato de la persona con discapacidad. Dentro de esta evaluación del entorno laboral es de suma importancia que los trabajadores sepan desarrollar, de forma eficaz y segura, las tareas encomendadas en sus organizaciones, por lo que los procesos de formación que permitan capacitar adecuadamente a los trabajadores serán claves dentro de los modelos de gestión.

Esta evaluación global se basa en el modelo internacional de descripción y medición de la salud y la discapacidad de la OMS **Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud** (**CIF**) que establece como componentes de la discapacidad:

1. Funcionamiento y Discapacidad:
   - Funciones y Estructuras Corporales.
   - Actividades y participación.
2. Factores contextuales
   - Factores ambientales.
   - Factores personales.

Es desde esta perspectiva desde la que se desarrolla el presente capítulo; cómo partiendo de una serie de requisitos previos (de funcionamiento, discapacidad y contextuales), se van a articular las actividades que permitan a las organizaciones identificar las necesidades de formación en materia de seguridad y salud en el trabajo para asegurar la adecuada capacitación de sus trabajadores con discapacidad intelectual.

IDENTIFICACION DE NECESIDADES FORMATIVAS

FORMACIÓN COMO ELEMENTO VEHÍCULAR PARA LA CAPACITACIÓN

La RAE[1] define el término capacitar como *"hacer a alguien apto, habilitarlo para algo"*. Esta capacitación, se podrá desarrollar, de forma general, a través de acciones de instrucción y formación, la cual se podría definir como el proceso mediante el cual se habilita a un trabajador en una materia determinada, tanto a través de conocimientos teóricos, como de habilidades prácticas a través de acciones de instrucción.

Así, el proceso de **formación** debe entenderse como la ***capacidad de desarrollar conocimientos útiles para la acción en los trabajadores*** y que éstos sean capaces de realizar acciones con ese conocimiento.

Si se analizan las características que la normativa de aplicación en prevención de riesgos laborales (art. 19 LPRL) imprime a la formación, podríamos dar la siguiente definición global del **proceso de formación preventiva**:

Proceso empresarial que tiene como objetivo principal la capacidad de desarrollar las conocimientos, habilidades y aptitudes necesarios para el desempeño de su trabajo centrado en los riesgos y medidas preventivas asociadas, tanto al puesto como al centro de trabajo en el que el trabajador desempeña sus funciones, así como en las funciones y responsabilidades que los trabajadores asumen.

Por ejemplo:

El grado de dominio del uso de una ingletadora por los trabajadores lo mediremos en base a la capacidad de utilizarla de forma productiva y segura.

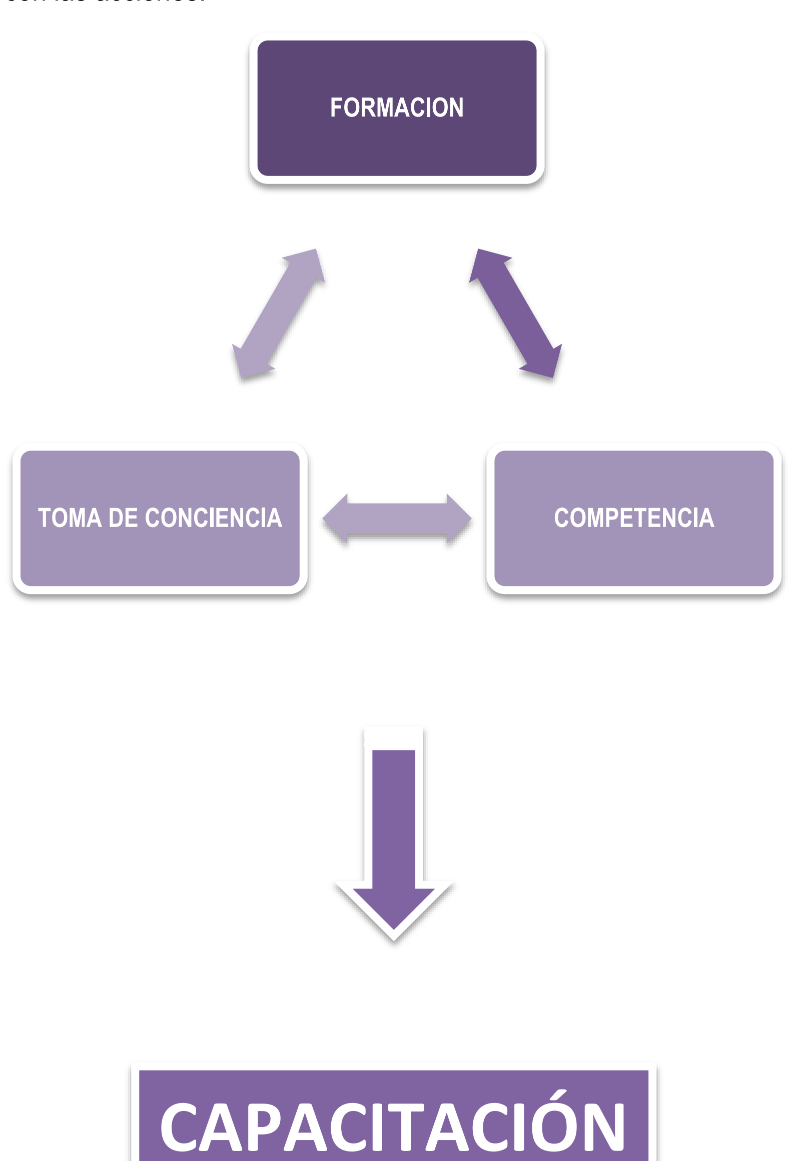
Todo proceso de formación en materia preventiva ha de permitir que los trabajadores de la empresa:

- Conozcan los riesgos a los que se encuentran expuestos (tanto los de su puesto de trabajo como los de las zonas en las que se desarrollan o acceden).
- Conozcan las medidas preventivas a aplicar para el control de dichos riesgos.

[1] ***RAE: Real Academia Española***

- Conozcan las medidas a aplicar en caso de emergencia (actuaciones, equipos humanos, equipos técnicos, etc.).
- Dispongan de la **competencia** necesaria para el desempeño seguro de las tareas asociadas a sus puestos de trabajo.

Es decir que, mediante los procesos de formación que se emprendan, se ha de conseguir, tanto el conocimiento (o toma de conciencia), como la competencia de los trabajadores en relación a los aspectos tratados con las acciones.





IDENTIFICACION DE NECESIDADES FORMATIVAS

FORMACIÓN Y COMPETENCIA

El requerimiento legal de impartir una formación adecuada y suficiente en materia preventiva para los trabajadores va a imprimir un matiz importante que se debe tener en cuenta para poder dar una respuesta adecuada que asegure su validez. Por ello, **la identificación de necesidades formativas** será clave a la hora de asegurar la adecuación de la formación (así como competencia) y cobrará una importancia vital en el caso de que los trabajadores presenten características especiales, como es el caso de trabajadores con discapacidad intelectual[2].





FORMACIÓN

El término **competencia** se empleará para designar una combinación dinámica de atributos, en relación a **conocimientos**, **habilidades**, **actitudes** y **responsabilidades**, que describe los resultados de los aprendizajes conseguidos a través de un programa o acción formativa, es decir, **expresará la capacidad demostrada para aplicar los conocimientos y habilidades adquiridos mediante los procesos de formación**.

Así, se pueden identificar tres **tipos de competencia**:

1. **Conocimientos**: lo que la persona sabe. Permiten ser aprendidos.
2. **Habilidades**: lo que la persona sabe hacer como su capacidad de relación interpersonal. Permiten ser entrenadas.
3. **Actitudes**: lo que la persona es, el como se desenvuelve ante las situaciones y escenarios. Permiten ser fomentadas.

Estos 3 tipos de competencias son básicas a la hora de diseñar la **formación preventiva**, pues la misma se debe basar en una combinación adecuada de teoría y práctica que, además, en gran cantidad de casos persigue modificar la actitud ante los riesgos presentes en el puesto de trabajo de los trabajadores.

[2] *Se deberá tener en cuenta que los riesgos de un determinado puesto de trabajo pueden verse influidos por el tipo y grado de discapacidad intelectual (en el caso de la presente guía centrada en inteligencia límite, retraso menta leve y moderado) del trabajador.*



EVALUACIÓN Y DIAGNÓSTICO EN TRABAJADORES CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL

La guía se centrará en el tipo de formación **proactiva**, la cual intenta detectar las necesidades antes de que los problemas potenciales lleguen a ser reales.

> ***La formación sobre riesgos y las medidas preventivas del puesto de trabajo se debe realizar para evitar incidentes en trabajo (accidentes tanto con daños personales como sin ellos) y enfermedades profesionales.***

A la hora de determinar las necesidades de competencia de un puesto de trabajo ocupado por trabajadores con discapacidad intelectual, en relación a los aspectos de seguridad y salud, se deberán analizar varios aspectos de forma conjunta, entre los que se pueden destacar:

1. **Requisitos legales:** que orientarán en relación a qué tipo de formación es obligatoria, cual es complementaria, etc. (por ejemplo, será obligatoria toda aquella formación en relación a los riesgos del puesto de trabajo y podrá ser optativa la capacitación de un trabajador en un nivel básico de prevención de riesgos aborales de 50 horas).
2. **Funciones y responsabilidades en el puesto de trabajo:** serán necesarias para pode r asegurar que los trabajadores son capaces de dar una respuesta satisfactoria a las mismas.
3. **Investigaciones de accidentes:** ayudará a priorizar determinadas acciones en base a la casuística de la empresa (por ejemplo, si del análisis de la siniestralidad se constata que el 98% de los accidentes de trabajo son por sobresfuerzos, parece lógico pensar que las acciones formativas deben ir orientadas a dicha tipología de accidentes).
4. **Competencias:** tanto las poseídas por los trabajadores como las necesarias para el desarrollo del puesto de trabajo.
5. **Características individuales de los trabajadores con discapacidad intelectual:** esto está orientado a las capacidades de cada uno de los trabajadores que participarán en el proceso formativo (grado de alfabetización, dominio del idioma, presencia de algún tipo de discapacidad, etc.).

IDENTIFICACION DE NECESIDADES FORMATIVAS

Requisitos legales

Para el análisis de las necesidades formativas relativas a requisitos legales, será simplemente necesaria una revisión de la legislación aplicable en materia preventiva para poder llevar a cabo la extracción de requisitos:

NORMA REGULADORA	ASPECTO FORMATIVO/INFORMATIVO
RD 665/1997	Agentes cancerígenos
RD 396/2006	Trabajos con amianto
RD 216/1999	Empresas de trabajo temporal
RD 485/1997	Señalización
RD 486/1997	Lugares de trabajo
RD 614/2001	Riesgo eléctrico
-	Etc.

Funciones y responsabilidades en el puesto de trabajo

Este aspecto cobrará especial importancia en el caso de que los trabajadores tengan asociadas funciones específicas dentro de la organización que requieran de una serie de competencias específicas (normalmente, este tipo de funciones no se van a asignar a trabajadores con DI):

- Realización de evaluaciones de riesgos.
- Realización de auditorías internas en materia de prevención de riesgos laborales.
- Realización de investigaciones de accidentes de trabajo.
- Etc.

Investigación de accidentes

La siniestralidad de la empresa (incluyendo también el estudio de incidentes que no hayan causado daños en la salud), es un elemento primordial para el establecimiento de los diferentes planes de acción de la empresa en materia preventiva, ya que ayudará a identificar puntos sobre los que priorizar las acciones preventivas (incluidas la formación).

Por ejemplo:

Del análisis de los siguientes datos, ¿se pueden sacar conclusiones relativas a las acciones formativas a aplicar, sobre qué, sobre quién, etc.?.

IDENTIFICACION DE NECESIDADES FORMATIVAS

	AÑO		
	2010	2011	2012
TOTAL ACCIDENTES	83	94	127

ACCIDENTES CON BAJA SEGÚN LUGAR 2012			
	IN ITÍNERE	CENTRO TRABAJO	PLURIEMPLEO
TOTAL ACCIDENTES	20	92	15

DESGLOSE DE ACCIDENTES CON BAJA (NO IN ITINERE)	
	2012
SALA	11
CARNICOS	34
CHARCUTERIA	28
FRUTERIA	1
PESCADERIA	2
PANADERIA	4
PLATAFORMA LOGÍSTICA	12

DESGLOSE DE ACCIDENTES CON BAJA (NO IN ITINERE) POR FORMA EN QUE SE PRODUJO		DESGLOSE DE ACCIDENTES CON BAJA (NO IN ITINERE) POR CAUSA EN QUE SE PRODUJO DERIVADA DE I.AC. POR EL SPP	
	2012	Pareto de causas	2012
Caídas a distinto nivel	3	Falta de formación	16
Caídas a mismo nivel	12	Deficiencias en las instalaciones	10
Choque/golpe contra objeto inmóvil	2	Ausencia de procedimientos establecidos	8
Choque/golpe contra objeto que cae	1	Descuido	5
Cortes por objetos punzantes	30	Acto inseguro del trabajador	10
Quemaduras (calor o frío)	1	Orden directa del mando en contra de procedimiento seguro	22
Sobreesfuerzo físico	43	Desconocido	2

DESGLOSE DE ACCIDENTES CON BAJA (NO IN ITINERE) POR SEXO		DESGLOSE DE ACCIDENTES CON BAJA (NO IN ITINERE) POR EDAD TRAS PARETO	
	2012		2012
Hombre	68	Entre 18-28	13
Mujer	24	Entre 55-65	50

IDENTIFICACION DE NECESIDADES FORMATIVAS

Competencias

A la hora de llevar a cabo un desglose de las necesidades de competencia que serán adquiridas mediante los procesos de formación, es importante llevar a cabo un análisis de tres elementos que interaccionarán entre ellos y determinarán el contenido y tipo de acciones formativas:

- Competencias poseídas.
- Competencias requeridas por el puesto de trabajo.
- Competencias requeridas por el puesto de trabajo en un futuro.

ACTUALES POSEIDAS	ACTUALES REQUERIDAS	REQUERIDAS EN UN FUTURO
Conocimientos	Conocimientos	Conocimientos
Habilidades	Habilidades	Habilidades
Actitudes	Actitudes	Actitudes



DESFASES = NECESIDADES DE FORMACIÓN

Características individuales de los trabajadores con discapacidad intelectual

En el proceso de evaluación se ha de partir del planteamiento multidimensional de la discapacidad intelectual[3] para poder elaborar un método que analice las necesidades individuales y las relacione, a posteriori, con los requerimientos formativos y los niveles de apoyo apropiados al trabajador para asegurar la adecuada capacitación del trabajador. Por tanto se tendrán que ajustar evaluación e intervención formativa, teniendo en cuenta aspectos personales, ambientales y, por supuesto, del entorno del trabajo, del puesto y de las tareas del trabajador.

La importancia de este análisis radica en que de su resultado se derivarán las restantes acciones del proceso global de capacitación:

[3] Se ha de partir del concepto que establece que en la discapacidad interaccionan factores asociados a un individuo (con una condición de salud) y factores contextuales (factores ambientales y personales)

- Diseño del material formativo (capítulo 4 de la guía).
- Impartición de las acciones formativas (capítulo 5 de la guía).
- Evaluación de las acciones formativas (capítulo 6 de la guía).

Por ello, el análisis relativo a las características de los trabajadores ha de tener en cuenta los siguientes factores:



En definitiva se trata de determinar si la persona puede realizar las tareas del puesto de trabajo de forma segura.



La evaluación de necesidades formativas para cubrir las competencias necesarias en seguridad y salud en el trabajo en trabajadores con discapacidad intelectual implica realizar un análisis entre las necesidades y las **características** o conocimientos previos del **trabajador**, de manera que los desfases, entre el trabajador y el resto de los componentes del puesto de trabajo, puedan ser identificados y corregidos.

Entre otros factores como la *apariencia y el autocuidado* o la *autonomía social y habilidades sociales*, destacan los siguientes para hacer un correcto diagnóstico y un diseño ajustado de la intervención formativa, de acuerdo a las necesidades del trabajador:

- Movilidad en la comunidad (por ejemplo por su relación con los accidentes in itinere).
- Procesado de información.
- Actitudes en el trabajo.
- Aptitudes físicas.



IDENTIFICACION DE NECESIDADES FORMATIVAS

Se deberán analizar los siguientes elementos:

MOVILIDAD EN LA COMUNIDAD
▪ Recorrido de casa al lugar de trabajo. - ¿Realiza el recorrido de casa al taller utilizando los medios de transporte que se requieren? ▪ Uso y manejo de transportes públicos. - ¿Utiliza los diferentes medios de transporte público de forma autónoma? ▪ Recados sencillos - ¿Hace recados sencillos siguiendo las instrucciones de sus referentes de forma autónoma? ▪ Resolución de situaciones imprevistas. - ¿Es capaz de solucionar los pequeños imprevistos que surgen en el recorrido de casa al trabajo?

PROCESADO DE INFORMACIÓN
Exigencias visuales. ▪ Forma - ¿Discrimina objetos por su forma? ▪ Tamaño - ¿Discrimina los diferentes objetos por su tamaño? ▪ Color + Forma + Tamaño - ¿Clasifica diferentes objetos por color, forma y tamaño? ▪ Figura + Fondo - ¿Reconoce figura – fondo en una imagen visual? ▪ Memoria visual - ¿Reconoce visualmente objetos dispuesto en el campo visual? ¿percibe lo que falta en figuras incompletas? **Semejanzas y diferencias** ▪ Semejanzas y diferencias que existen entre los objetos y/o materiales. - ¿Percibe las semejanzas y diferencias que existen entre los objetos y/o materiales con los que trabaja? ▪ Control de calidad - ¿Percibe diferencias en los materiales de producción. ▪ Materiales - ¿Discrimina los materiales con los que trabaja?

PROCESADO DE INFORMACIÓN (continuación)
Orientación espacial ▪ ¿La persona es capaz de situarse ella misma y a los objetos en el espacio? - Arriba – Abajo / Encima – Debajo - Delante – Detrás - Lejos – Cerca - Ancho – Estrecho - Izquierda – Derecha (en sí mismo) - Izquierda – Derecha (en el espacio) - Izquierda – Derecha (en los demás)

IDENTIFICACION DE NECESIDADES FORMATIVAS

PROCESADO DE INFORMACIÓN (continuación)

Nociones numéricas

- Conceptos básicos (poco – mucho – igual)
- Discriminación de números
- Contar números
- Sumas (con llevadas)
- Restas
- Multiplicaciones
- Divisiones
- Mediciones
- Cálculo de medidas

Aprendizaje de tareas

- Contacto ocular
  - ¿Mantiene el contacto visual cuando habla o escucha?
- Designaciones
  - ¿Realiza designaciones de objetos cuando lo necesita?
- Preguntas y respuestas
  - ¿Hace preguntas sencillas a personas y responde a las preguntas que se le hacen?
- Frases
  - ¿Utiliza frases en su lenguaje?
- Hablar con un volumen de voz adecuado/necesidades
  - ¿Expresa sus necesidades de forma adecuada?
- Fórmulas de cortesía
  - ¿Utiliza expresiones verbales de cortesía en los momentos en que sean oportunas?
- Nombre y apellidos
  - ¿escribe su nombre y apellidos de forma autónoma?
- Informes orales y/o escritos
  - ¿Da forma clara y precisa las informaciones que se le solicitan?

Lenguaje comprensivo

- Instrucciones
  - ¿Ejecuta las instrucciones de forma correcta?

ACTITUDES ANTE EL TRABAJO

Responsabilidad

- Absentismo
- ¿Acude diariamente al trabajo cumpliendo el horario laboral?
- Puntualidad
- ¿Llega puntal al trabajo?
- Iniciativa
- ¿Plantea/tiene iniciativa en su puesto de trabajo?
- Toma de decisiones y resolución de problemas
- ¿Toma decisiones que afectan a su tarea, resolviendo los problemas que van surgiendo?
- No abandonar el puesto de trabajo
- ¿Realiza la tarea asignada sin supervisión constante del monitor/a?
- Trabajar sin supervisión
- ¿Realiza la tarea asignada sin supervisión constante del monitor/a?
- Autocontrol de calidad en la ejecución de la tarea.
- ¿Realiza la tarea atendiendo a los parámetros de calidad establecidos para dicha tarea?
- Solicitud de ayuda
- ¿Solicita ayuda cuando lo necesita?
- Comportamiento adulto y adecuado en el puesto de trabajo
- ¿Muestra una conducta adulta y rol de trabajador en el entorno laboral?
- Control emocional y expresión de sentimientos
- ¿Expresa sus necesidades y sentimientos de forma adecuada?
- No dormirse en el puesto de trabajo
- ¿El operario permanece despierto en el puesto de trabajo?
- Tolerancia a la frustración
- ¿Retrasa la respuesta a sus deseos cuando es necesario?
- Aceptación de críticas
- ¿Acepta las críticas manteniendo una conducta de escucha?
- Aceptación de responsabilidades
- ¿Acepta las responsabilidades que se le otorgan?
- Cuidado del material y herramientas de trabajo
- ¿Cuida el material y las herramientas de trabajo?
- Tolerancia hacia los elementos estresores
- ¿Tolera los elementos estresores del puesto de trabajo?

ACTITUDES ANTE EL TRABAJO (continuación)

Repetitividad

- Resistencia a la fatiga
  - ¿Realiza el trabajo de forma constante a lo largo de toda la jornada laboral?
- Resistencia a la monotonía
  - ¿Realiza el mismo trabajo durante largos periodos de tiempo?
- Cambios de trabajo
  - ¿Acepta los cambios de trabajo?

Atención

- Desarrollo de la tarea
  - ¿Es capaz de desarrollar la tarea con atención constante?

ACTITUDES ANTE EL TRABAJO (continuación)

Ritmo

- Control de producción
  - ¿Cumple con las cantidades asignadas a su tarea y/o nivel o categoría laboral?
  - ¿Es capaz de regular su ritmo de trabajo dependiendo de las necesidades y circunstancias del mismo o del entorno?

Organización

- Orden y limpieza
  - ¿Es capaz de organizar y ordenar el trabajo final manteniendo limpia el área de trabajo y cuidando el material y herramientas?

Relaciones en el trabajo

- Habilidades sociales
  - ¿Mantiene unas relaciones de trabajo que favorezcan el desarrollo de la tarea y del trabajo en equipo?

Seguridad

- Medidas de seguridad
  - ¿Cumple con las medidas de seguridad necesarias para la prevención de accidentes laborales?

Interés

- Muestra interés por:
  - Realizar el trabajo correctamente
  - Realizar nuevas tareas
  - Por aprender a mejorar en su trabajo

El análisis de los **factores contextuales** va a girar en torno a dos aspectos:



- Análisis de los riesgos a los que se encuentran expuestos los trabajadores, tanto desde el punto de vista del trabajo como del entorno en el que se desarrolla.
- Análisis de las demandas de las tareas realizadas: los conocimientos, destrezas y habilidades necesarios para desempeñarlas, determinando los objetivos instructivos y de formación que ayudarán a realizar el trabajo de forma eficaz y segura.

Análisis de riesgos:

En el análisis de los riesgos y medidas preventivas para su control se deberán tener en cuenta

- Peligros: de origen físico, químico, biológico, ergonómico o psicosocial.

IDENTIFICACION DE NECESIDADES FORMATIVAS

- Actividades:
  - Rutinarias y no rutinarias.
  - Equipos de trabajo empleados.
  - Productos químicos usados.
  - Carga psicosocial asociada (estrés, estilo de mando, etc.).
  - Etc.
- Centro de trabajo:
  - Diseño del centro.
  - Factores ambientales (luz, temperatura, humedad, ruido, etc.).
- Metodología de toma de datos: se podrán emplear diversos métodos para su análisis (dichos métodos serán los empleados en los procesos de identificación y evaluación de riesgos), como por ejemplo:

MÉTODO	FORTALEZA	DEBILIDADES
Check-list	> Fáciles de usar > Su uso puede evitar "saltarse algo" en las evaluaciones iniciales	> A menudo limitados a respuestas si/no > Solo tan buenos como la lista de verificación usada, que podría no tener en cuenta situaciones únicas
Matrices de riesgos	> Relativamente fáciles de usar > • Proporcionan una representación visual > • No requieren usar números	> Son solo bidimensionales, no pueden tener en cuenta factores múltiples que impacten en el riesgo > La respuesta predeterminada podría no ser la apropiada para la situación
Análisis de los modos y efectos de fallo (AFME); **Estudios de peligros y operabilidad (HAZOP)**	> Buenos para análisis detallados de los procesos > • Permiten datos técnicos como elementos de entrada	> Se necesitan expertos para usarlos > Necesitan datos numéricos como elementos de entrada para el análisis > Conllevan recursos (tiempo y dinero) > Son mejores para riesgos asociados con equipos que para aquellos asociados a factores humanos



IDENTIFICACION DE NECESIDADES FORMATIVAS

Análisis de las demandas de las tareas:

Por ellas identificaremos los factores propios del puesto de trabajo, de los cuales, destacamos:

FACTORES COGNITIVOS
1. **Cociente intelectual** • Hace referencia al nivel intelectual mínimo que se estima preciso para desarrollar adecuadamente las exigencias del puesto de trabajo, en nuestro caso, retraso mental moderado (CI 35 -49), retraso mental ligero (CI 50 -70) e inteligencia límite (CI superior a 70). 2. **Orientación espacial** • Grado de exigencia del puesto en lo relativo a la ubicación y desplazamiento respecto a los objetos y al espacio en el que se desarrolla la tarea. 3. **Discriminación visual** • Grado de discriminación de estímulos visuales, necesario para obtener información relevante para el desempeño de la tarea. 4. **Atención sostenida** • Grado de concentración necesario para desempeñar correctamente una tarea sencilla y rutinaria. 5. **Memoria Visual** • Grado en que, para el correcto desempeño del trabajo, es preciso el recuerdo de los estímulos visuales propios de la tarea. 6. **Memoria auditiva** • Grado en que, para el correcto desempeño del trabajo, es preciso el recuerdo de los estímulos auditivos propios de la tarea. 7. **Comprensión de instrucciones** • Grado en que, para el correcto desempeño del trabajo, es preciso comprender instrucciones en relación con la tarea.



IDENTIFICACION DE NECESIDADES FORMATIVAS

FACTORES ACADÉMICOS
1. **Lectura** • Grado de comprensión y velocidad en la lectura de textos precisos para desempeñar adecuadamente el puesto. 2. **Escritura** • Grado de dominio preciso de la escritura para el adecuado desempeño del puesto. 3. **Conocimientos matemáticos** • Grado de dominio de conocimientos matemáticos.

AUTONOMÍA PERSONAL
1. **Toma de decisiones** • Grado de iniciativa necesaria para el correcto desempeño del puesto de trabajo. 2. **Desplazamientos** • Grado de autonomía precisa en el desplazamiento. 3. **Gestión de tareas administrativas – de intercambios comerciales** • Grado de autonomía del trabajador en gestión de tareas de tipo administrativo y en la gestión de las tareas relacionadas con los intercambios comerciales: comprar, pagar, devolver cambio, hacer devoluciones, etc. 4. **Manejo de tecnologías básicas.** • grado de autonomía necesario en el uso de tecnologías básicas tales como teléfonos fijos, teléfonos móviles, ordenadores personales, internet, correo electrónico, fotocopiadoras, etc.

IDENTIFICACION DE NECESIDADES FORMATIVAS

HABILIDADES SOCIALES Y COMUNICATIVAS

1. **Habla**
   - Grado en que es necesario dominar el habla para desempeñar correctamente el puesto
2. **Escucha activa**
   - Grado de dominio de la habilidad de escuchar activamente para la correcta interacción con otras personas.
3. **Empatía**
   - Grado de dominio de la capacidad para empatizar con otras personas.
4. **Asertividad**
   - Grado de dominio de la habilidad para expresar los propios deseos, sentimientos e intereses, aceptando y respetando los de los interlocutores.

APTITUDES FÍSICAS

1. **Resistencia**
   - Grado en que, para desempeñar adecuadamente el puesto, es preciso mantener un esfuerzo físico durante un tiempo prolongado.
2. **Fuerza**
   - Grado en que, para desempeñar adecuadamente el puesto, es preciso realizar tareas que impliquen fuerza física.
3. **Motricidad fina**
   - Grado en que, para desempeñar adecuadamente el puesto, es preciso realizar tareas que impliquen movimientos precisos con las manos.
4. **Motricidad gruesa: extremidades inferiores**
   - Grado en que, para desempeñar adecuadamente el puesto, es preciso desplazarse y realizar otros movimientos con las extremidades inferiores.
5. **Motricidad gruesa: extremidades superiores**
   - Grado en que, para desempeñar adecuadamente el puesto, es preciso realizar movimientos con las extremidades superiores que no implican la manipulación precisa de objetos.
6. **Motricidad gruesa: otras partes del cuerpo**
   - Grado en que, para desempeñar adecuadamente el puesto, es preciso realizar movimientos con otras partes del cuerpo, tales como la espalda, cuello, caderas implicados en acciones tales como agacharse, levantarse, mover, elevar o arrastrar objetos, etc.

HÁBITOS Y ACTITUDES

1. **Responsabilidad**
   - Grado en que es preciso que el trabajador se responsabilice de la ejecución de su actividad laboral. Aspectos de este factor son: la puntualidad, la correcta ejecución de las tareas, la corrección de errores, el cuidado del material y las herramientas, la precaución con todas aquellas acciones que puedan implicar un riesgo, etc.

2. **Relaciones**
   - Grado en que, para desempeñar adecuadamente el puesto de trabajo, es preciso interactuar con compañeros y supervisores.

3. **Adecuación de la imagen personal**
   - Grado en que es preciso adecuar la imagen personal a diferentes situaciones laborales.

4. **Supervisión de la tarea**
   - Grado en que el desempeño del puesto es supervisado por un superior.

5. **Ritmo de trabajo**
   - Grado en que es preciso mantener un ritmo de trabajo con una velocidad y constancia determinadas, en la ejecución de las tareas.

IDENTIFICACION DE NECESIDADES FORMATIVAS

PROCESO DE IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES

En base a los elementos descritos en los capítulos anteriores a la hora de llevar a cabo la identificación de las necesidades de formación, se llevarán a cabo las siguientes actividades:

1. **Enumeración de las tareas laborales**: Se trata de obtener un listado del conjunto de tareas que integran el puesto de trabajo objeto de estudio y analizar si el trabajador es capaz de desarrollarlas. **Contesta a la pregunta ¿Qué hace el trabajador?.**

   Es necesario especificar si cada tarea es esencial o no lo es. Para determinarlo hay que considerar aspectos como el tiempo que se dedica a esa tarea, número de trabajadores/as disponibles para hacerla, grado de experiencia que se requiere, consecuencias de no realizar la tarea, etc.

   En esta fase se deberán analizar igualmente tanto los riesgos como las medidas preventivas a aplicar directamente relacionados con las tareas desarrolladas, así como cualquier procedimiento o instrucción operativa de trabajo que se necesite para el desempeño de las tareas y que el trabajador deba conocer.

2. **Especificar el equipo de trabajo en sentido amplio**: mobiliario, máquinas, equipos de trabajo, herramientas, etc. **Responde a la pregunta ¿Cómo y con qué se hace?** para cada una de las tareas. El equipo de trabajo (equipos, herramientas, útiles, materiales) determina, en gran medida, las demandas físicas, sensoriales y cognitivas de cada una de las tareas. Por ello conviene detallar las características relevantes en cada uno de los equipos utilizados.

   En esta fase se deberán analizar igualmente tanto los riesgos como las medidas preventivas a aplicar directamente relacionados con los equipos empleados en el desarrollo de las tareas, así como cualquier procedimiento o instrucción operativa de trabajo que se necesite para su uso y que el trabajador deba conocer.

3. **Identificar las demandas requeridas para la realización de las tareas**: Es decir las demandas físicas, sensoriales y cognitivas de las tareas de trabajo. Estos requisitos comprenden el rango de capacidades humanas que resultan relevantes para desarrollar la actividad laboral.

4. **Entorno de trabajo:** Hace referencia a las características del entorno físico y ambiental que hay que considerar en materia de prevención de riesgos laborales, las condiciones de seguridad y las condiciones termohigrométricas (temperatura, humedad, movimiento del aire) así como la presencia de contaminantes químicos, ruido, vibración en los centros y puestos de trabajo.

5. **El análisis funcional:** Debe dirigirse a determinar la capacidad del trabajador en relación con las tareas laborales, esto es, su aptitud para el trabajo. Para realizar el análisis funcional utilizamos la observación del trabajador en el lugar de trabajo mientras realiza las tareas propias del puesto. Esto dará la oportunidad de recoger información cualitativa cuyo resultado se aproxime más a las capacidades reales del trabajador. Es fundamental contar con la participación activa del trabajador en todo el proceso de evaluación.

   La observación en el lugar de trabajo, el análisis de tareas, la creación de muestras de trabajo y el estudio de la comunidad son herramientas fundamentales de la evaluación de necesidades formativas de trabajadores con discapacidad intelectual en materia de prevención de riesgos laborales.

   Las ventajas de este tipo de evaluación son varias:

   - En primer lugar, el trabajador es observado repetidamente mientras está desarrollando una tarea, que le es familiar y en un entorno familiar. La evaluación, así, es fiable y tiene una gran validez.
   - En segundo lugar, el proceso de entrenamiento y el de valoración surgen de una evaluación continua que informa al formador sobre aquellos aspectos en los que ha de incidir y que conocimientos impartir.

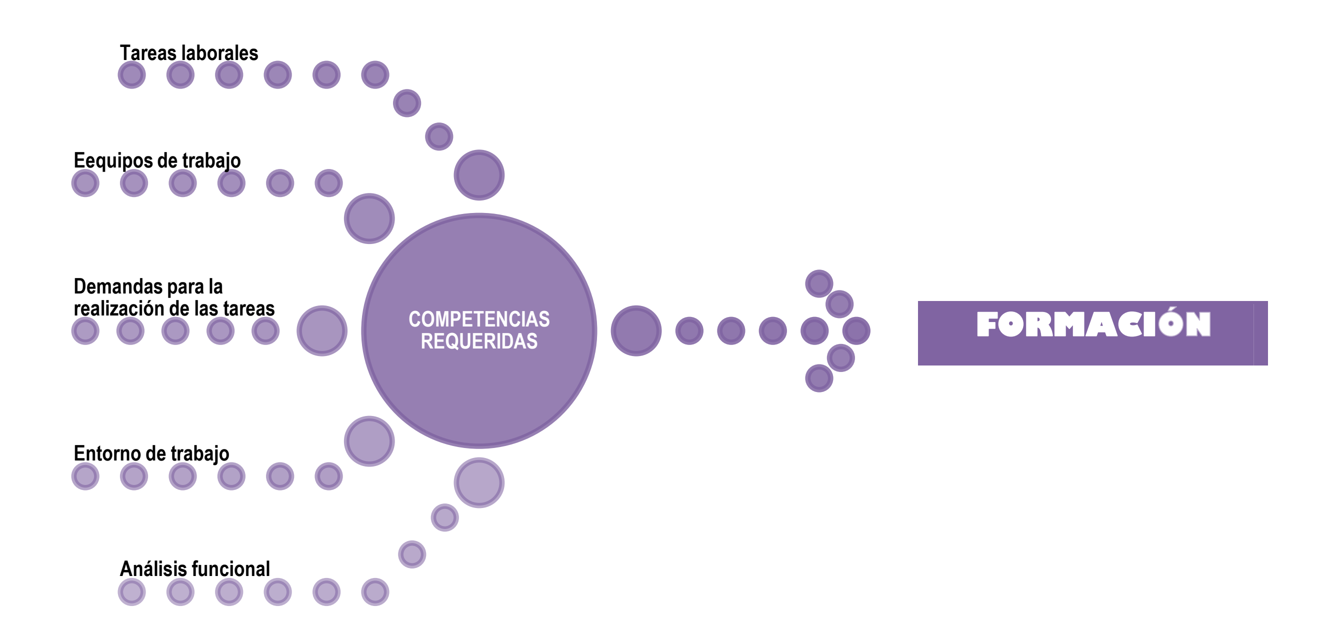
Es importante resaltar que, independientemente de la técnica que se use para recabar toda esta información, hay una serie de recomendaciones que ayudarán en el proceso:

- Utilizar más de un tipo de metodología para minimizar sesgos. Para ello se podrán aplicar distintos métodos como pruebas, observación directa, la entrevista a partir de diferentes fuentes (trabajador, superior, referentes, profesionales en contacto con él, la propia familia):
  - Entrevistas usuario-familia.
  - Informes recursos-formativos.

- Pruebas de lecto-escritura, gramática, cálculo, etc.
- Registro de hábitos básicos de trabajo y habilidades sociales en contexto laboral.
- Registro de evaluación de asertividad laboral.
- Registro de observación directa en el puesto de trabajo.
- Autoevaluación.
- Análisis de habilidades sociales en ambiente laboral: interacción con compañeros y supervisores, inicio y mantenimiento de conversaciones, aceptación y expresión de críticas, capacidad para ofrecer y recibir ayuda, uso de tiempo de ocio, etc.

› Implicar a todos los miembros relevantes de la organización (como mandos intermedios, empleados y delegados de prevención).

› Recoger información a partir de la experiencia de los trabajadores, mandos intermedios, técnicos de apoyo.

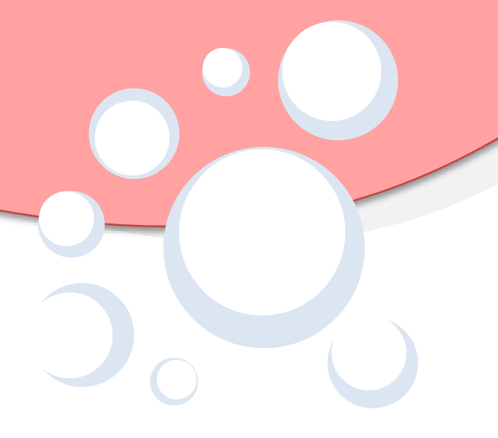


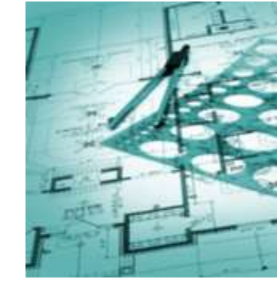




DISEÑO DE LAS ACCIONES FORMATIVAS.-

CAPÍTULO 4.

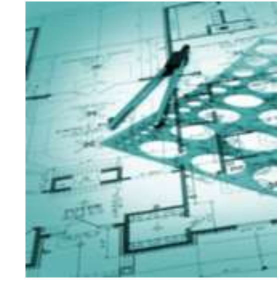




DISEÑO DE LAS ACCIONES FORMATIVAS

INDICE

DISEÑO DE LAS ACCIONES FORMATIVAS



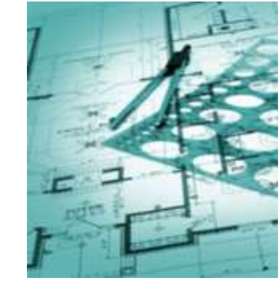
INTRODUCCIÓN

A través de este capítulo se establecerán las pautas elementales que nos lleven a determinar las bases que nos faciliten el diseño de acciones formativas orientadas a personas con discapacidad intelectual con la intención de conseguir:

- La adquisición de los conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para el diseño de materiales formativos de calidad.
- Favorecer el aprendizaje según el tipo de destinatario al que vayan dirigidos los materiales formativos.
- Delimitar el diseño de materiales formativos teniendo en cuenta el perfil de los destinatarios.

Identificación de necesidades → **Elaboración de estrategias de formación y material de apoyo** → Impartición de las acciones formativas → Evaluación de la eficacia de las acciones formativas

Durante el diseño de los **métodos de aprendizaje**, un elemento que resultará de especial importancia es el **material didáctico de apoyo** a cada uno de los contenidos, cuyo diseño debe ser interesante y llamativo para lograr el objetivo de captar la atención del alumno, mantenerla, generar interés en lo que le presentamos y conseguir la interiorización de los conceptos enseñados. Por este motivo, a la hora de diseñar contenidos formativos hay que tener en cuenta una serie de aspectos de gran importancia para garantizar que dichos recursos sean el medio a través del cual facilitar el aprendizaje **al tipo de destinatario al que va dirigido**.

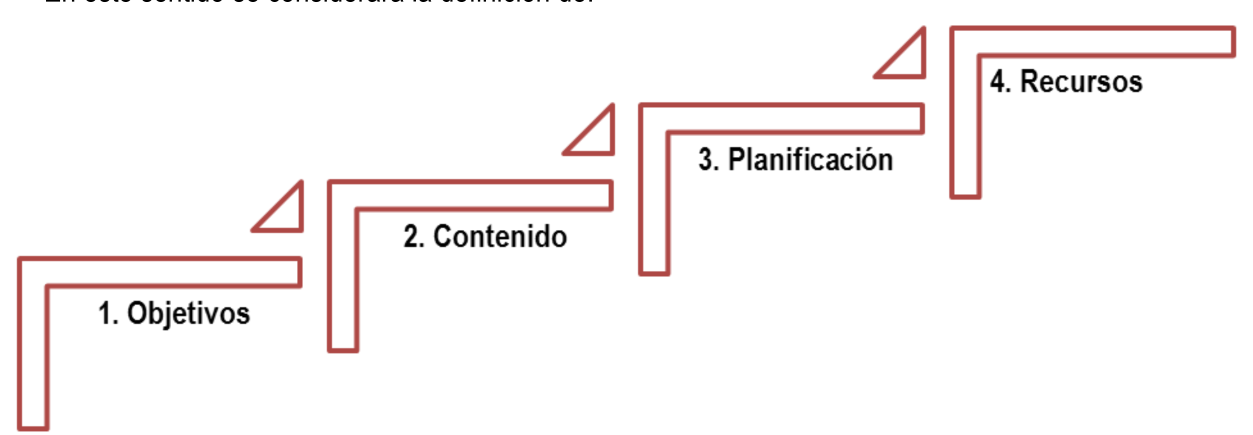


DISEÑO DE LAS ACCIONES FORMATIVAS

¿QUÉ ELEMENTOS SE DEBEN TENER EN CUENTA PARA DISEÑAR ACCIONES FORMATIVAS?

En la definición de cualquier acción a desarrollar dentro de una organización, entre la que se encuentran las acciones formativas, se deben definir una serie de elementos que permitirán llevar la acción formativa a buen término teniendo en cuenta elementos básicos que permitan realizar un diseño sencillo, eficiente y funcional.

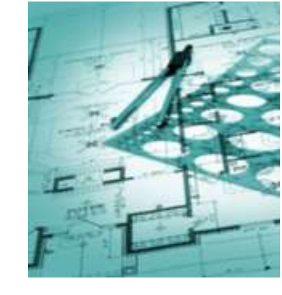
En este sentido se considerará la definición de:



1. Objetivos



Antes de iniciar el diseño de cualquier acción a implantar dentro de una organización se deberá definir, de manera clara, los fines o metas que se pretenden alcanzar con la misma. Para ello se deberá responder a la pregunta **¿qué se quiere conseguir con la formación?,** teniendo en cuenta que, a la hora de establecer acciones para dotar a los trabajadores de la capacitación correspondiente en prevención de riesgos laborales, los objetivos a definir deben ser claros y concisos.



En este sentido se debe distinguir entre dos conceptos de objetivo:

- **Objetivo general**, su definición es única y va a precisar la formación a impartir relacionándola con el fin concreto que se pretende alcanzar dando repuesta a la pregunta *¿qué quiero conseguir?.*
- **Objetivos específicos**, representan los pasos que se han de dar para alcanzar el objetivo general establecido, determinando las diferentes metas que se deben ir alcanzando para conseguir el objetivo general.

Por ejemplo:

Objetivo general:

Capacitar a los trabajadores para conseguir una correcta actuación ante una emergencia.

Objetivos específicos

Formar a los trabajadores para identificar una emergencia.

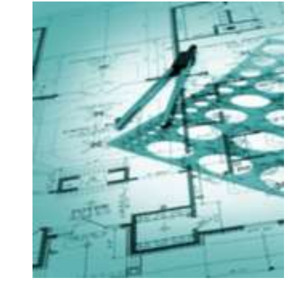
Formar a los trabajadores en los distintos tipos de alarma.

Formar a los trabajadores en el reconocimiento de la señalización de emergencia.

Formar a los trabajadores en la evacuación del centro de trabajo.

A la hora de definir los objetivos (generales o específicos) es recomendable tener en cuenta, entre otras, las siguientes características:

- ✓ Los objetivos deben ser **medibles** de manera que podamos conocer el grado de consecución del mismo, es decir se puede conocer el grado de consecución de un objetivo.
- ✓ Los objetivos deben ser **alcanzables**, para que se puedan se logrados con flexibilidad y al mismo tiempo **desafiantes** y **comprometedores** para que mantengan la motivación del alumno.
- ✓ Los objetivos deben estar **coordinados** entre sí.
- ✓ Los objetivos deben ser **atractivos** e involucrar al personal.



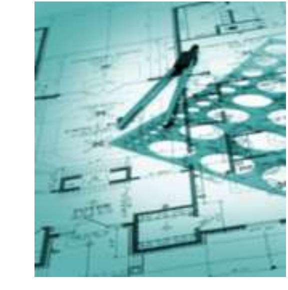
2. Contenido

En el momento de definir el contenido de las acciones formativas se debe tener en cuenta una serie de elementos como:

- **Diseño de unidades didácticas:** la unidad didáctica nos permite planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje permitiendo relacionar los objetivos, los contenidos, el alcance de la formación, las actividades a desarrollar en la impartición y los medios humanos y materiales para llevarla a cabo con éxito teniendo en cuenta, entre otros, los siguientes elementos:
  - Profesorado: tal y como se desarrolla en el Capítulo 5 de la guía debe disponer de habilidades docentes que permitan la transmisión de los conocimientos teniendo en cuenta el colectivo al que va dirigida la formación
  - Alumnos: los grupos de formación deberán adaptarse a las características del alumnado. Como norma general se recomienda que no sean grupos muy numerosos (no más de 5 trabajadores) teniendo en cuenta que, en algunos de los casos, se podrán tener que llevar a cabo acciones de formación individualizada.
  - Entorno: determinar las características más apropiadas del aula de formación para la efectividad de la acciones tal y como se desarrolla en el Capítulo 5 y en el Anexo III de la guía teniendo en cuenta el mobiliario, la distribución de las mesas, la existencia a no de obstáculos, la iluminación de la sala, el tamaño del aula, etc.



DISEÑO DE LAS ACCIONES FORMATIVAS



- **Diseño del material:** durante el diseño de métodos de aprendizaje resulta de especial importancia el diseño del material didáctico de apoyo para cada uno de los contenidos a impartir. En el diseño de cada uno de los materiales se pondrá especial intención a que el contenido sea presentado de manera interesante y llamativo para lograr el objetivo de captar la atención del estudiante y mantenerla, generando interés en los contenidos.

  En el diseño de material escrito se deberá tener cuenta los siguientes puntos:

  1) En la redacción de los contenidos se tendrá en cuenta el **Método de lectura fácil** (desarrollado en el **Anexo III**), enfatizando aspectos como estilo de redacción, formato de letra, uso de frases cortas, uso del tiempo verbal, uso del color para enfatizar conceptos, etc.

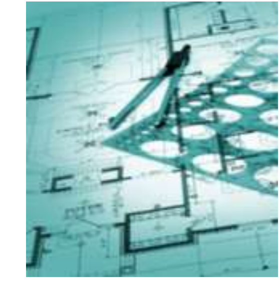
  2) Uso del espacio en el material escrito, de manera que se ofrezcan descansos visuales entre los diferentes contenidos así como distancia de comprensión entre los elementos.



  3) Uso del dibujo o fotografía en el material escrito con el objeto de facilitar la comprensión de cada uno de los elementos o conceptos descritos.



- **Método de aprendizaje:** entendido como las técnicas que se van a emplear para que los receptores de la acción aprendan, interioricen y pongan en práctica los elementos que desarrollaremos específicamente en durante este capítulo.



DISEÑO DE LAS ACCIONES FORMATIVAS

3. Planificación

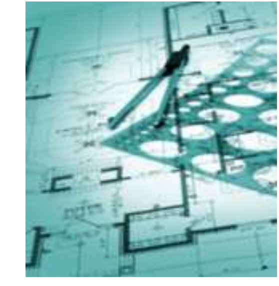


Tal y como recoge el artículo 8 de la Ley de Prevención de Riesgos Laborales como resultado de la evaluación de riesgos y la identificación de situaciones de riesgo se procederá a la planificación de la actividad preventiva con el fin de eliminar o controlar y reducir los riesgos. En relación al contenido de la planificación de la actividad preventiva, recoge el artículo 9 de la mencionada ley, que deben ser objeto de integración en la planificación de la actividad preventiva las medidas de emergencia, la vigilancia de la salud y la información y la **formación de los trabajadores** en materia preventiva, por lo que una vez definidos los objetivos y las estrategias a seguir para su consecución se establecerá un calendario que recoja la impartición de las diferentes formaciones.

Por ejemplo:

Formato de planificación por objetivos generales y específicos y puesto de trabajo.

			Semana 1				
OBJETIVO GENERAL	**OBJETIVO ESPECIFICO**	**PERFIL DE PUESTO**	**L**	**M**	**X**	**J**	**V**
Capacitación en emergencias	*Formar a los trabajadores para identificar una emergencia.*	Oficina					
	Formar a los trabajadores en los distintos tipos de alarma.						
	Formar a los trabajadores en el reconocimiento de la señalización de emergencia.						
	Formar a los trabajadores en la evacuación del centro de trabajo.						



4. Recursos

En la definición de las acciones formativas se deberán tener en cuenta los recursos disponibles para poder realizar una impartición que derive en la consecución de los objetivos marcados. En este sentido se tendrán en cuenta, entre otros, elementos como:

- **Aula con ordenadores:**
  - **Características generales - Tipo de equipos y de pantallas**

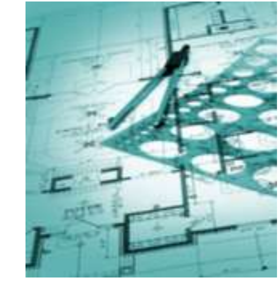
    

    En principio los equipos no deben tener ningún tipo de adaptación específica si la discapacidad intelectual no cursa con otro tipo de discapacidad, enfermedad o deficiencia, caso en el que tendremos que tener en cuenta el uso de lectores de pantalla, magnificadores de pantalla, navegadores adaptados, teclados reducidos o ampliados, ratones ergonómicos (boca, barbilla), etc.
  - **Software**

    En caso de ser necesario existen programas informatizados para la adquisición de conocimientos que pueden utilizarse para el proceso de enseñanza/aprendizaje y en programas de intervención en personas con discapacidad intelectual (ver Anexo III)
- **Material:**
  - **Material escrito.**

    Se priorizará el uso de la lectura fácil en carteles y señales para acceder a los espacios y, sobre todo, a los contenidos a través de las adaptaciones de tecnologías, productos y servicios relacionados con la sociedad de la información y medios de comunicación adaptados según marca la ley.
  - **Material grafico: Paneles con diagramas, dibujos, señalética.**

    Se facilitará la lectura, evitando la dispersión y focalizando la atención sobre los aspectos básicos, usado, por ejemplo, la Regla del 6:
    - No más de 6 palabras por línea.
    - No más de 6 líneas de texto.
    - No más de 6 elementos en un gráfico.
    - No más de 6 palabras en el título.



- **Audiovisuales**.

  En el caso del uso de material audiovisual se tendrá en cuenta:

  - El vídeo tiene que ayudar a hacer las ideas difíciles más fáciles.
  - No hablar demasiado rápido. Las personas necesitan tiempo suficiente para entender lo que se les está contando.
  - Evitar cámara lenta o cámara rápida.
  - Deja claro que programa se necesita para ver el CD o DVD.
  - La *voz en off* debe hablar despacio y muy claro y sólo debe hablar de las cosas que las personas ven en la pantalla.
  - El vídeo y el sonido deben ser de muy alta calidad y claros.
  - Los vídeos contando información no deben ser muy largos. No más de 20 ó 30 minutos.
  - Los subtítulos pueden confundir a las personas con discapacidad intelectual (en función de la tipología de discapacidad intelectual y/o posibles discapacidades combinadas).

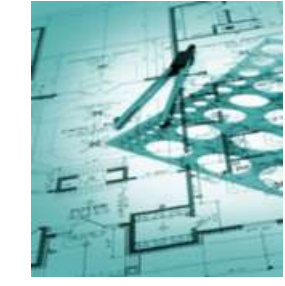
› **Tutorías de seguimiento.**

Las tutorías siempre son importantes en el colectivo de discapacidad intelectual, pero se tendrá en cuenta el tiempo de formación asignado y si es o no suficiente, caso en el que se podrá plantear una intervención individualizada, en forma de sesiones de entrenamiento práctico o modelado. Estas tutorías pueden ser individualizadas o grupales, siempre y cuando el grupo sea muy reducido.

Estas tutorías deberán ser eminentemente prácticas, con el fin de modelar aquellas conductas o comportamientos deseables en cuanto a la ejecución segura de las tareas del puesto de trabajo y de realización periódicas, teniendo siempre en cuenta las necesidades del trabajador.

› **1 o 2 formadores de refuerzo**

Pueden ser monitor, supervisor/encargado, preparador laboral, etc., que estén en el aula prestando el apoyo necesario a cada alumno según sus necesidades especiales.



DISEÑO DE LAS ACCIONES FORMATIVAS

DISEÑO DE LAS UNIDADES DIDÁCTICAS

¿Qué es una unidad didáctica?



Definiremos **unidad didáctica** como la forma de planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje alrededor de un elemento de contenido que se convierte en eje integrador del proceso, aportándole consistencia y significatividad. Esta forma de organizar conocimientos y experiencias debe considerar la diversidad de elementos que contextualizan el proceso (nivel de desarrollo del alumno, medio sociocultural y familiar, proyecto curricular, recursos disponibles) para regular la práctica de los contenidos, seleccionar los objetivos básicos que pretende conseguir, las pautas metodológicas con las que trabajará, las experiencias de enseñanza-aprendizaje necesarios para perfeccionar dicho proceso[1]

¿Por qué empleamos unidades didácticas?

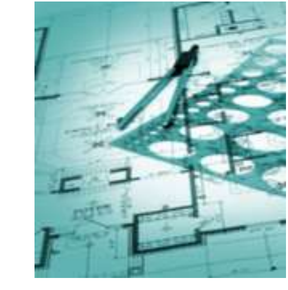
La función de las Unidades Didácticas es concretar los contenidos que aparecen en la programación docente en su máximo nivel de concreción respecto a qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar, exponiendo de manera reflexiva las actividades y el empleo de recursos. Las unidades didácticas deben ser entendidas como instrumentos o herramientas de trabajo que permiten al docente organizar su práctica educativa. En definitiva, diseñar unidades didácticas conlleva una toma de decisiones conscientes y explícitas que contienen todos los elementos curriculares en torno a un eje organizador planteado en la planificación docente..

¿Cómo debe configurarse una unidad didáctica?

El contenido de las Unidades Didácticas debe desarrollar, como mínimo, los siguientes elementos:

- Objetivos
- Contenidos de la unidad didáctica
- Alcance
- Actividades
- Habilidades necesarias
- Aulas de formación
- Número de alumnos y ubicación de los mismos
- Duración de la unidad
- Evaluación

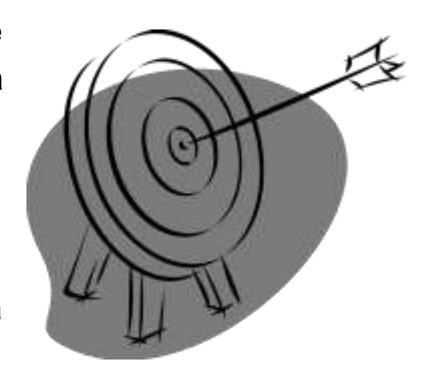
[1] *Escamilla, 1993, 39.*



DISEÑO DE LAS ACCIONES FORMATIVAS

Objetivos

En este apartado se deben definir los objetivos que se pretenden alcázar con el desarrollo de la unidad didáctica incluyendo:



- **Objetivos generales.**
- **Objetivos específicos.**

Los objetivos de cada unidad no sólo se referirán al qué se va a enseñar, sino que también serán un referente de qué evaluar.

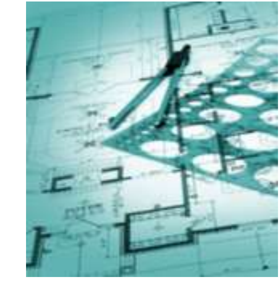
Contenido de la unidad didáctica

Los contenidos de la unidad didáctica constituyen el conjunto de saberes culturales, sociales, políticos, económicos, científicos, tecnológicos que conforman misma y se consideran esenciales para la formación de los asistentes a la acción formativa.

- **Contenidos conceptuales:** Se incluirán los conceptos que se pretenden incluir en la unidad didáctica.
- **Contenidos procedimentales:** Se incluirá el conjunto de acciones que facilitan el logro de un fin propuesto.
- **Contenidos actitudinales:** Se incluirán las actitudes que se pretenden alcanzar con el desarrollo de la unidad didáctica.

Alcance

Se indicará el colectivo de puestos de trabajo incluidos dentro del alcance de la acción formativa



DISEÑO DE LAS ACCIONES FORMATIVAS

Actividades

Se incluirá el conjunto de acciones para el desarrollo de la unidad didáctica (directamente relacionados con los contenidos procedimentales). En este elemento se incluirán los métodos de enseñanza-aprendizaje más idóneas para la acción formativa a impartir y la tipología particular de discapacidad.

Habilidades necesarias

Se describirán las principales habilidades que debe disponer el formador en el trato con los alumnos (empatía, asertividad, etc.).

Aulas de formación

Se establecerán las pautas que la empresa debe conocer para garantizar que los espacios en los que se van a impartir las acciones formativas aseguren la accesibilidad y el uso no discriminatorio de los entornos.

Número de alumnos, ubicación de los alumnos

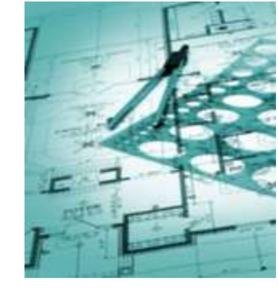
Se establecerán las pautas que la empresa debe conocer para garantizar la disposición global de los alumnos: número total, ubicación, número de grupos, alumnos por grupo, etc.

Duración de la unidad

Se establecerá la duración de la acción formativa, teniendo en cuenta que, la duración ideal, para mantener la atención y la motivación de los asistentes se estima entre los 40 minutos y una hora, por lo que lo recomendable es hacer sesiones de ese tiempo de duración. En el caso de que las jornadas formativas deban extenderse a la jornada completa se establecerán descansos cada 40 minutos o una hora de aproximadamente 5 – 10 minutos.

Evaluación

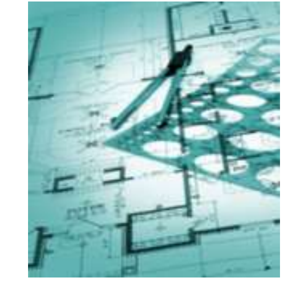
Se establecerán los diferentes métodos a emplear en la evaluación.



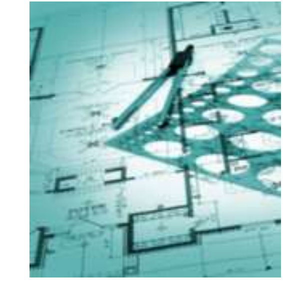
Por ejemplo:

Unidad didáctica para la formación de trabajadores que desempeñan el puesto de jardinería.

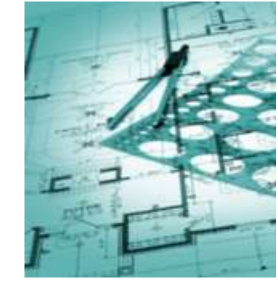
<table>
<tr><th colspan="2">UNIDAD DIDÁCTICA: Trabajos de Jardinería</th></tr>
<tr><td>Objetivos</td><td>Mediante la impartición de la acción formativa vinculada a la presente unidad didáctica, se persiguen los siguientes objetivos:
▪ Asegurar un modelo de formación preventiva que pueda emplearse como elemento vehicular para la implantación de una verdadera cultura preventiva en la organización.
▪ La competencia de los trabajadores que realicen tareas que puedan causar impactos en la seguridad y salud, tanto propias como de compañeros o terceros, tomando como base una formación y experiencia adecuadas.
▪ Promover el desarrollo integral de los trabajadores desde los ámbitos productividad y seguridad, posibilitando la adquisición de competencias que favorezcan la disposición de entornos de trabajo más seguros.
▪ Contribuir a elevar el nivel de motivación de los trabajadores propiciando un cambio de actitud, orientado hacia la corresponsabilidad en la gestión de la prevención de riesgos laborales.
▪ Incrementar los niveles de eficacia y calidad en el desarrollo del trabajo.</td></tr>
<tr><td>Contenidos de la unidad didáctica</td><td>Los contenidos de la presente unidad didáctica constituyen el conjunto de saberes culturales, sociales, políticos, económicos, científicos, tecnológicos que se consideran esenciales para la capacitación de los trabajadores para el desarrollo del puesto de jardinería:
› Contenidos conceptuales:
○ Actividades esenciales asociadas al puesto de trabajo.
○ Riesgos y medidas preventivas más frecuentes asociadas al puesto de trabajo.
○ Errores y accidentes más comunes en el puesto de trabajo.
› Contenidos procedimentales:
○ Exposición de contenido teórico por parte del profesor.
○ Trabajo en equipo en relación a diferentes supuestos relacionados con los riesgos y medidas preventivas más frecuentes asociadas al puesto de trabajo, mediante el empleo de las diferentes métodos de aprendizaje cooperativo como herramienta vehicular de la gestión del cambio.
○ Visionado de material (video, fotografía) relacionado con los riesgos y medidas preventivas más frecuentes asociadas al puesto de trabajo.</td></tr>
</table>



UNIDAD DIDÁCTICA: Trabajos de Jardinería (continuación)			
Contenidos de la unidad didáctica (continuación)	› **Contenidos actitudinales:** ○ Pro actividad ante la identificación de potenciales situaciones que generen riesgos asociados al puesto de trabajo. ○ Sensibilización en relación a la prevención de riesgos laborales en el puesto de trabajo. ○ Competencia de los trabajadores que realicen tareas que puedan causar impactos en la seguridad y salud, tanto propias como de compañeros o terceros. ○ Toma de conciencia de los trabajadores en relación a: ▪ Las consecuencias para la seguridad y salud, tanto propias como de compañeros o terceros reales o potenciales, de sus actividades laborales, de su comportamiento y de los beneficios para la seguridad y salud, tanto propias como de compañeros o terceros de un mejor desempeño personal. ▪ Sus funciones y responsabilidades y la importancia de lograr la conformidad con la política, procedimientos y con los requisitos del sistema de gestión de la prevención de riesgo laborales de la empresa. ▪ Las consecuencias potenciales de desviarse de los procedimientos especificados.		
Alcance	Personal asignado al puesto de Jardinería.		
Actividades	Las actividades que se desarrollarán en la acción formativa son las que se enumeran a continuación: 1) Presentación de material formativo por el formador en soporte PowerPoint. 2) Desarrollo de los diferentes métodos de aprendizaje por parte de los trabajadores/alumnos. 3) Desarrollo de la metodología de evaluación por niveles (ver capítulo 6).		
Habilidades necesarias	Las habilidades generales que deberá tener el formador serán: ▪ Capacidad pedagógica ▪ Capacidad de adaptar la formación a cada trabajador ▪ Asertividad ▪ Dotes de comunicación ▪ Capacidad de evaluar lo asimilado ▪ Rigor		
Número de alumnos por acción formativa y colocación más adecuada	5 - 10		



UNIDAD DIDÁCTICA: Trabajos de Jardinería (continuación)	
Duración de la unidad	Se establece una duración de 6,5 horas de formación teórico-práctica distribuidas de la siguiente manera: Módulo 1: Presentación del curso Duración: 5 minutos. Módulo 2: Descripción de las principales actividades del puesto de trabajo Duración: 30 minutos Primer descanso: 10 minutos Modulo 3: Descripción de los principales riesgos y medidas preventivas asociadas al puesto de trabajo Duración: 40 minutos Segundo descanso: 10 minutos Módulo 4: Descripción de los errores y accidentes más comunes en el puesto de trabajo Duración: 30 minutos. Tercer descanso: 10 minutos Módulo 5: Elaboración de ficha de puesto de trabajo Duración: 40 minutos. Cuarto descanso: 10 minutos Módulo 6. Evaluación. Duración: 25 minutos.
Evaluación	En relación a esta unidad didáctica evaluaremos los siguientes niveles de los establecidos en el capítulo 6 de la guía: Nivel 2: evaluación de los conocimientos adquiridos. Nivel 3: evaluación de la puesta en práctica de los conocimientos en el puesto de trabajo.



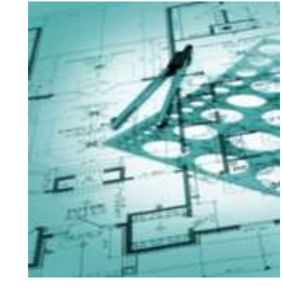
MÉTODOS DE APRENDIZAJE A EMPLEAR

Los **métodos de aprendizaje**, son el conjunto de actividades, técnicas y medios que se planifican de acuerdo con las necesidades de la población a la cual van dirigidas, los objetivos que persiguen, la naturaleza de las áreas y cursos, todo con la finalidad de hacer más efectivo el proceso de aprendizaje.

En el marco del desarrollo profesional continuo, la formación continuada y la formación en prevención de riesgos laborales se constituyen como pilares básicos de la vida laboral de cualquier trabajador, permitiendo el mantenimiento y la mejora de sus competencias, así como la adquisición de otras nuevas y, por tanto, ayudando a garantizar el desarrollo de la tareas y funciones del puesto de trabajo de manera eficaz y segura.

Si bien en cualquier proceso de trabajo se produce constantemente aprendizaje, generalmente no se produce de manera explícita, por lo que su aprovechamiento es bastante menor que cuando se establecen métodos y procedimientos que permitan sistematizar todo el proceso formativo; desde la identificación de las necesidades de aprendizaje individual u organizacional hasta la evaluación del desarrollo y resultados de la actividad o programa de actividades formativas.

La optimización de una formación en prevención de riesgos laborales de calidad, encuentra su justificación en unos principios metodológicos que habrán de guiar todo el proceso formativo, principios que se centran fundamentalmente en la adaptación al nivel y expectativas del alumnado y en la creación de un ambiente positivo que favorezca el aprendizaje útil para la práctica profesional, todo ello soportado por el eje nuclear de la formación; la pertinencia de la acción formativa.



DISEÑO DE LAS ACCIONES FORMATIVAS

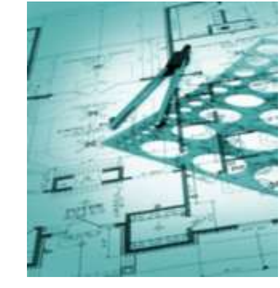
METODOS DE APRENDIZAJE RECOMENDADOS PARA TRABAJADORES CON INTELIGENCIA LÍMITE – RETRASO MENTAL LEVE – RETRASO MENTAL MODERADO

Dentro de las áreas de competencia relativas al proceso educativo y cognitivo es necesario establecer las características y restricciones que las personas con inteligencia límite, retraso mental y retraso mental moderado van a presentar, como punto de partida para el establecimiento de las posibles estructuras de aprendizaje:

INTELIGENCIA LÍMITE

Sitúa su coeficiente intelectual entre 70 y 85, es decir, justo por debajo de lo que se considera normal, según la OMS, pero por encima de aquello que se diagnostica como Retraso Mental. No obstante, estas personas no tienen un retraso mental pero tampoco disponen de unas habilidades cognitivas y personales para enfrentarse a las exigencias del entorno como cualquier otra persona, siendo necesarios soportes adecuados y específicos a sus necesidades.

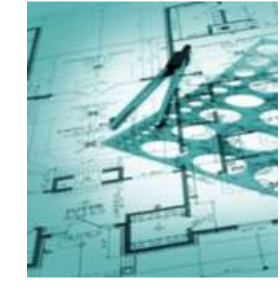
DESCRIPCIÓN	RESTRICCIONES
▪ **Consigue con lentitud la adquisición de los procesos de aprendizaje sensorio motriz, preoperacional, operacional concreto y puede esbozar aprendizajes formales.** ▪ **Presenta atención dispersa y baja concentración y motivación en actividades de aprendizaje.** ▪ **Dificultades funcionales en la utilización de técnicas instrumentales básicas.** ▪ **Puede presentar fracaso e inadaptación en niveles avanzados de la escolaridad.** ▪ **Puede conseguir el graduado escolar o equivalente con apoyo pedagógico.**	✓ Adquiere, con cierta lentitud de desarrollo sensorio-motriz, operaciones concretas, simbólicas y de aprendizajes formales. Ejemplos: hace un uso simbólico de objetos, acciones y situaciones; puede asumir roles simulando ser otra persona o simular encontrarse en otra situación. ✓ Dificultad para la adquisición de la lecto-escritura y en el cálculo, especialmente en el cálculo mental (podrá realizar operaciones de cálculo sencillo y complejo como las operaciones matemáticas básicas, la resolución de problemas… pero con cierta lentitud en su aprendizaje y quizá con necesidad de re- fuerzo en su consolidación). ✓ Dificultad para aprendizajes rápidos. ✓ Cierta dificultad para la comprensión de dimensiones abstractas. ✓ Dificultad para aprendizajes de nivel educativo superior sin el establecimiento de los apoyos necesarios. ✓ Dificultades para mantener niveles de atención y concentración elevados durante periodos largos de tiempo. ✓ Dificultad para realizar tareas repetitivas durante ciclos largos de trabajo. ✓ Dificultad para el manejo de herramientas que requieren conocimientos complejos y/o experiencia. ✓ Pueden presentar cierta restricción en la planificación de estrategias y resolución de problemas y conflictos así como tomar decisiones en consecuencia. ✓ Generalmente pensamiento lento y subordinado a la acción. ✓ Cierta dificultad para procesar y codificar información. ✓ Dificultades en la elaboración y uso de mapas conceptuales. ✓ Dificultad para responder por escrito a cuestiones sobre textos narrativos. ✓ Dificultad para comprender órdenes complejas fuera de su marco referencial.



RETRASO MENTAL LEVE

Se considera que un cociente intelectual (C.I) de 50 a 69 corresponde a un retraso mental leve.
Adquisición tardía del lenguaje, aunque son capaces de mantener una conversación y, por lo tanto, de expresarse en la vida cotidiana. Una gran parte llega a alcanzar una independencia para el cuidado de su persona. Las mayores dificultades se presentan en las actividades escolares, sobre todo en la lectura y la escritura.

DESCRIPCIÓN	RESTRICCIONES
▪ Menor eficiencia en los procesos de control atencional y en el uso de estrategias de memorización y recuperación de la información. ▪ Dificultades para discriminar los aspectos relevantes de la información. ▪ Dificultades de simbolización y abstracción. ▪ Dificultades para extraer principios y generalizar los aprendizajes. ▪ Déficit en habilidades metacognitivas (estrategias de resolución de problemas y de adquisición de aprendizajes). ▪ Durante la vida adulta adquieren habilidades para realizar una actividad laboral y desenvolverse con cierta autonomía, aunque requieran ayuda, especialmente en situaciones sociales menos habituales o de mayor complejidad.	✓ En su desarrollo inicial suele producirse de acuerdo con lo esperado, aunque a veces hay un mínimo deterioro de las áreas sensoriomotoras. ✓ Pueden en muchos casos alcanzar, con más tiempo, un apoyo especializado y las adaptaciones curriculares necesarias los niveles académicos previstos para el final de la enseñanza primaria. ✓ Dificultad para la comprensión de dimensiones abstractas. ✓ Dificultad para la adquisición de la lecto-escritura y en el cálculo. ✓ Dificultad para aprendizajes rápidos. ✓ Dificultades para mantener niveles de atención y concentración durante periodos medios-largos de tiempo. ✓ Dificultad para el manejo de herramientas que requieren conocimientos complejos y/o experiencia ✓ Cuando son pequeños adquieren fácilmente habilidades sociales. ✓ Restricción en la planificación de estrategias y resolución de problemas y conflictos así como tomar decisiones en consecuencia. ✓ Pensamiento lento y subordinado a la acción. ✓ Dificultad para procesar y codificar información. ✓ Dificultades en la elaboración y uso de mapas conceptuales. ✓ Dificultad para responder por escrito a cuestiones sobre textos narrativos. ✓ Dificultad para comprender órdenes complejas fuera de su marco referencial.

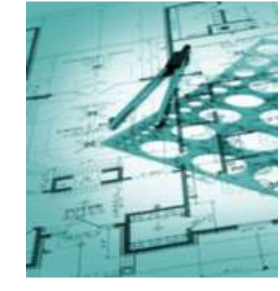


DISEÑO DE LAS ACCIONES FORMATIVAS

RETRASO MENTAL MODERADO

Descripción: Lentitud en el desarrollo de la comprensión y el uso del lenguaje, teniendo en esta área un dominio limitado. Los avances escolares son limitados, y aprenden sólo lo elemental para la lectura escritura y cálculo. Tienen dificultad para su cuidado personal. Sus funciones motrices son pobres, y necesitan de una supervisión permanente. Se considera que un cociente intelectual (C.I.) comprendido entre 35 y 49, corresponde al retraso mental moderado.

DESCRIPCIÓN	RESTRICCIONES
▪ **Déficits, a veces importantes, en funciones cognitivas básicas (atención, memoria, tiempo de latencia…)** ▪ **Por lo general, dificultades para captar su interés por las tareas y para ampliar su repertorio de intereses.** ▪ **Dificultades, en muchos casos, para el acceso a la simbolización.** ▪ **Posibilidad de aprendizajes que supongan procesamiento secuencial.** ▪ **Posibilidad de aprendizajes concretos y de su generalización a situaciones contextualizadas, para lo que puede precisar la mediación de un facilitador.** ▪ **En la edad adulta pueden realizar tareas laborales de poca cualificación con cierta supervisión**	✓ Ligeros déficits sensoriales y/o motores. ✓ Dificultad para la adquisición de la lecto-escritura y en el cálculo. ✓ Dificultades para mantener niveles de atención y concentración durante periodos medios de tiempo. ✓ Pueden alcanzar niveles de competencia curricular que podríamos situar en el primer ciclo de la Enseñanza Primaria. ✓ Dificultad para la comprensión de dimensiones abstractas. ✓ Dificultad para el manejo de herramientas. ✓ Pueden alcanzar algunos aprendizajes instrumentales. ✓ Dificultad para comprender órdenes complejas fuera de su marco referencial. ✓ Aprenden mejor con técnicas de enseñanza repetitivas. ✓ Dificultades para cambiar su comportamiento para responder ante circunstancias inesperadas. ✓ Pueden conversar, aprenden a comunicarse ✓ Pueden tener un desarrollo motor aceptable. ✓ Baja atención a las normas sociales. ✓ Suelen tener un aceptable nivel de autonomía personal, desplazarse por lugares que les sean familiares.



DISEÑO DE LAS ACCIONES FORMATIVAS

Así, teniendo en cuenta, tanto la descripción como las restricciones en el proceso educativo y cognitivo, las estrategias de aprendizaje que se podrían emplear en dichos trabajadores estarían dirigidas por los principios descritos a continuación.

En el caso de trabajadores con discapacidad intelectual no serían recomendables los métodos de aprendizaje específicos para cada tipo de discapacidad intelectual (inteligencia límite, retraso mental leve, retraso mental moderado), sino que sería más lo denominado por los pedagogos y maestros, como la **ACI** (**adaptación curricular individualizada)**, o ajustes precisos en función de las características y de las necesidades especiales del trabajador.

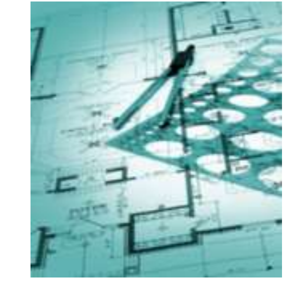
ACI. ADAPTACIÓN CURRICULAR INDIVIDUAL EN CASO DE NECESIDADES ESPECIALES (Trabajadores con discapacidad intelectual).

Para que exista aprendizaje es preciso conocer el nivel de competencia del alumnado, sus conocimientos previos y sus expectativas. Se trata de avanzar partiendo de lo que dominan y ayudarles a llegar al objetivo de aprendizaje fijado. En definitiva, de adaptar el proceso formativo a los destinatarios reales de la formación, para que ésta facilite el desarrollo o adquisición de capacidades necesarias para optimizar y hacer más seguro su desempeño laboral.

Es importante que el formador considere en el diseño de la intervención formativa, actividades que favorezcan tanto el aprendizaje como el desarrollo de habilidades, actitudes y valores en los trabajadores que apliquen en sus puestos de trabajo.

Como formadores de prevención de riesgos laborales, y según la legislación vigente, nos interesa conseguir que los trabajadores/alumnos aprendan. Sin embargo, existen numerosas diferencias en la calidad y cantidad de aprendizaje de los alumnos. Son variadas las causas de la existencia de estas diferencias y están relacionadas con la personalidad, los conocimientos previos, la motivación, la discapacidad, etc.

Enseñar para todos no siempre responde a las expectativas de la legislación, ni siquiera de los docentes, por tanto es necesario tener en cuenta las características de los alumnos, teniendo en cuenta aquellas estrategias y métodos más útiles en cada caso.



DISEÑO DE LAS ACCIONES FORMATIVAS

Teniendo en cuenta que el **método de aprendizaje** debe estar basado en el **principio de individualización** este debe considerar las peculiaridades y los ritmos de aprendizaje de cada trabajador, con el objeto de adaptar las actividades y fichas de trabajo a las diferentes situaciones, haciendo uso, indistintamente, del lenguaje oral y el lenguaje escrito.

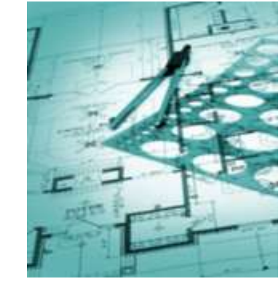
Es importante que el aprendizaje en el aula y en el puesto de trabajo tenga una secuencia ordenada que permita trabajar simultáneamente los diversos contenidos y que no estén compartimentados ni sean arbitrarios. Por tanto, la secuencia de aprendizaje ha de ser flexible y acercarse a los siguientes **principios psicopedagógicos**:

- **Motivación**
- **Contextualización**
- **Fuentes de información**
- **Ejercicios individuales y colectivos**
- **Conclusiones**
- **Generalización**
- **Memorización comprensiva**
- **Expresión**
- **Evaluación**
- **Nuevos conocimientos**

La metodología, pues, debe subordinarse a las condiciones psicológicas de la persona con discapacidad intelectual y tener por objeto el llevarlas a redescubrir y analizar por sí mismas los conocimientos del entorno en donde se desenvuelven.

Las personas asumen con calidad, individual y colectiva, un papel protagonista en su aprendizaje, ya que relaciona y estructura el conocimiento posibilitando la construcción de **estructuras cognoscitivas** que le permitirán la adquisición de nuevos conocimientos.

El proceso de **aprendizaje** debe ser **cíclico**: ***los contenidos aprendidos deben servir para iniciar nuevas secuencia de aprendizaje.***



MÉTODO DE APRENDIZAJE COOPERATIVO

Conceptos generales

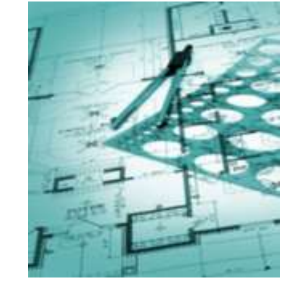
El **Aprendizaje cooperativo (AC)** es un método de aprendizaje, una estrategia, basado en el trabajo en equipo de los estudiantes/trabajadores.

Johnson & Johnson (1991) señalan que el AC es "el uso instructivo de grupos pequeños para que los estudiantes (trabajadores, en nuestro caso) trabajen juntes y aprovechen al máximo el aprendizaje propio y el que se produce en la interrelación". Estos autores definen que cooperar significa trabajar juntos para lograr objetivos compartidos y también destacan que dentro de las actividades cooperativas los estudiantes buscan los resultados que son beneficiosos para ellos mismos y para los miembros del grupo.

¿Por qué el Aprendizaje Cooperativo?

Zañartu (2000) afirma que la diferencia básica es que el aprendizaje cooperativo necesita de mucha estructuración para la realización de la actividad por parte del docente. El formador diseña y mantiene casi por completo el control de la estructura de interacciones y de los resultados que se han de obtener, Panitz (2001), básico en formación en prevención de riesgos laborales, sujeta a la legislación vigente y en la intervención formativa con personas con discapacidad intelectual.

La idea principal del establecimiento de técnicas basadas en el aprendizaje cooperativo radica la búsqueda de metodologías de enseñanza-aprendizaje que ayuden a las organizaciones (y por lo tanto a los alumnos) a profundizar en el proceso de la formación intentando producir el cambio: ***el paso de una metodología de formación a una metodología de capacitación***, de manera que dinamice el proceso de toma de conciencia del alumno y se posibilite la interiorización y aplicación de las enseñanzas.



DISEÑO DE LAS ACCIONES FORMATIVAS

Las bases de las técnicas que se mostrarán se cimentan, entre otros, en los principios:

- **P: Interdependencia Positiva:**
  1) El éxito de cada miembro del equipo no es posible sin el éxito o contribución del resto de ellos.
  2) El éxito de un equipo no es posible sin el éxito o contribución de cada miembro.
- **I: Responsabilidad Individual:**
  1) Recompensa por la responsabilidad: cada estudiante es consciente de su contribución en la puntación global del equipo.
  2) Tarea de la responsabilidad: cada estudiante es responsable de su parte de proyecto dentro del grupo.
- **E: Participación Equitativa:** Tiempo de participación de los estudiantes en función de sus necesidades y características individuales. No obstante, el formador, pondrá especial atención y medios para que no se monopolicen los espacios de participación.
- **S: Interacción Simultánea:** ¿Qué porcentaje del aula son participantes activos en cualquier momento?

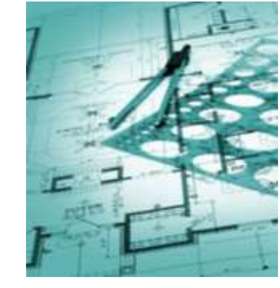
Se propone un enfoque *adhocrático*, caracterizado por una **división flexible del trabajo** basada en la colaboración y la coordinación, orientada a la resolución de problemas y dirigida por metas asumidas por todos los actores implicados.

El funcionamiento intelectual de las personas con discapacidad intelectual se caracteriza por la alteración de determinadas capacidades implicadas en la inteligencia como:

1) La atención y la memoria
2) El control conductual y la metacognición
3) El procesamiento de la información, en todas sus fases, entrada, proceso y salida.

Es en el **propio entorno** donde se pueden observar los déficits y competencias de la persona con discapacidad intelectual, por lo tanto, se organizará un entorno saludable, que ofrezca posibilidades y favorezca el desarrollo de la persona, esto lo conseguimos con estrategias de aprendizajes significativas y funcionales que, en el caso de la formación en prevención de riesgos laborales serán aprendizajes útiles y pertinentes, que satisfagan las necesidades de la personas con discapacidad intelectual.

DISEÑO DE LAS ACCIONES FORMATIVAS



Gestión de las necesidades especiales de los trabajadores con discapacidad intelectual

A partir del conocimiento que poseemos como formadores sobre las **necesidades especiales** y de las características de cada trabajador realizaremos esta pregunta: ***¿qué cambios hemos de introducir en la acción formativa para que todos puedan ver satisfechas sus necesidades?.***

A la hora de adecuar la programación en función de las necesidades especiales de los trabajadores con discapacidad intelectual vamos a tense tendrá en cuenta en el diseño de la acción formativa los siguientes elementos:

1) **OBJETIVOS Y CONTENIDOS**: Introduciendo aquellos elementos que resulten más pertinentes y dando prioridad a determinados objetivos y contenidos que resulten especialmente relevantes para el trabajador y su puesto de trabajo.

Por ejemplo:

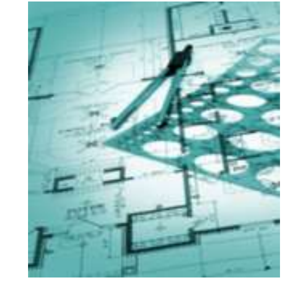
- *Seguridad laboral en el entorno de trabajo, uso de EPI's, uso de herramientas de trabajo, medidas de emergencia, etc.*
- *Reforzar la seguridad e higiene dentro de los procedimientos diarios de operación en el puesto de trabajo concreto.*
- *Conocer las prácticas personales y grupales que tiendan a conseguir la seguridad en el trabajo.*

Los objetivos y contenidos a los que demos prioridad, precisarán a veces que se articule una mayor sistematización y secuenciación para su adquisición, lo cual puede requerir alargar la temporalización ya que el ritmo de aprendizaje, y de consolidación y generalización de las habilidades adquiridas, por parte de las personas con discapacidad intelectual, plantea la necesidad de adoptar determinados modelos de formación, caracterizados, entre otros aspectos, por su mayor duración y refuerzo continuo; así como por la búsqueda de entornos naturales de aprendizaje.

2) **LENGUAJE Y COMUNICACIÓN** a través de elementos facilitadores de la interacción entre los trabajadores y de la decodificación de los mensajes tanto orales como escritos.

Por ejemplo:

Usando la metodología de Lectura Fácil, la cual comprende un conjunto de pautas encaminadas a facilitar la comprensión de un texto (ver Anexo III).



Por tanto, y teniendo en cuenta las bases técnicas anteriormente mencionadas, la metodología y la gestión del aula se orientará a:

- ✓ Estimular la participación en el aula, ya que mejora el interés por el aprendizaje y el auto concepto.
- ✓ Establecimiento de objetivos concretos y tareas claras, ya que mejora el rendimiento.
- ✓ Establecimiento de relaciones de ayuda y cooperación pues disminuyen la tensión y favorecen el interés del alumno.

Por ejemplo:

***JIGSAW, PUZZLE O ROMPECABEZAS** (Aronson y otros, -1975-, Y SLAVIN -1980-)*

La técnica del Rompecabezas o Puzzle es quizá la más conocida y la más utilizada en el ámbito académico. Los objetivos son (García, Traver y Candela, 2001: 59):

- *Estructurar las interacciones entre los alumnos, mediante equipos de trabajo.*
- *Lograr que los alumnos dependan unos de otros para lograr sus objetivos.*

La secuencia de pasos que conforma esta técnica son los siguientes:

A. El docente ha de tener preparada la división del tema a tratar en cuatro o cinco documentos (fichas):

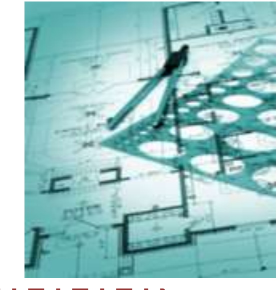
1. *Orden y limpieza en el almacén*
2. *Caídas al mismo nivel*
3. *Caídas de altura*
4. *Choques y golpes*

Las fichas se repartirán a los alumnos siguiendo un orden. Cada uno de ellos será necesario para aprender la totalidad del tema, y por tanto, todos formarán una unidad temática completa.

B. Se divide a los alumnos en grupos de cuatro o cinco (según el número de documentos elaborados) y dentro de cada grupo cada miembro recibirá un número de 1 a 4.

A los estudiantes con el número 1 se les reparte el mismo documento (que será diferente al del resto de compañeros y que puede corresponderse a la primera parte del tema de estudio). A los alumnos con el número 2 se les reparte el mismo documento (que puede ser la segunda parte del tema) y así sucesivamente con el resto de alumnos.





(continuación)

La primera fase será, por tanto, que los alumnos individualmente preparen su documento, que lo lean, que lo entiendan, que lo aprendan (no memorizando) y que recopilen las dudas que les surjan.
En esta fase aplicaremos la primera adaptación curricular individual utilizando las técnicas de apoyo necesarias según las necesidades especiales de cada trabajador:

- *Adaptación de los contenido a la lectura fácil*
- *Uso de dibujos y diagramas en los documentos*
- *Acompañamiento en la lectura y comprensión de los conceptos (problemas de lecto-escritura)*
- *Otorgar más o menos tiempo en función de las necesidades de cada alumno.*
- *Etc.*

A. Una vez que ya ha finalizado el tiempo estimado para la preparación individual del documento, comienza la segunda fase que se denomina "Reunión de Expertos".

En este momento todos los alumnos con el número 1 se reúnen para debatir y comentar su documento (que es el mismo, con las adaptaciones necesarias en cada caso). Los alumnos con el número 2 también se reúnen, y así sucesivamente con el resto de los números.
La finalidad de esta fase es doble: por un lado que cada alumno se haga experto del documento a través del debate, de los comentarios y de las explicaciones que se hagan en dichos grupos y por otro, que juntos diseñen un plan común para comunicar ese documento al resto de compañeros.

B. Finalizada las reuniones de expertos, llega la tercera fase, que supone el regreso al grupo original y, cada alumno explicará al resto de sus compañeros el documento que ha estado preparando.

Se recomienda que la exposición de los mismos sea en el orden adecuado para, al finalizar, disponer de un conocimiento ordenado y completo de la temática de estudio.

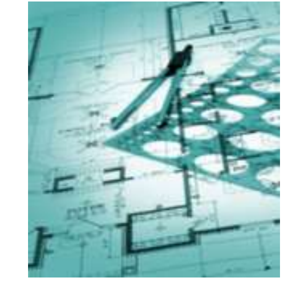
C. La última fase, la fase cuarta, consiste en evaluar el aprendizaje logrado y la eficacia de la técnica individualmente.

Para ello, el docente prepara un test/cuestionario/check list/ entrevista (dependiendo de las necesidades especiales del trabajador) sobre todo el material que han trabajado con el fin evaluar los conocimientos adquiridos durante la acción formativa (ver capítulo 6).

La técnica presentada es, como puede observarse, altamente estructurada. Requiere de un trabajo exhaustivo por parte del docente en la preparación, asegura la combinación de todos los elementos del aprendizaje cooperativo y favorece el desarrollo de muchas competencias en los alumnos.

No obstante, también existen actividades cooperativas menos estructuradas y que pueden utilizarse en cualquier momento del desarrollo de la clase con una duración breve y, además, favorecen la aparición de determinadas habilidades.

Por ejemplo: Sencillas prácticas cooperativas al hilo de clase, puesta en práctica de algún tipo de procedimiento práctico, como el uso adecuado de una determinada herramienta, reproducción de secuencia conductual deseable, recomendada o exigible…



DISEÑO DE LAS ACCIONES FORMATIVAS

A partir del conocimiento que poseemos como formadores sobre las **necesidades especiales** y de las características de cada trabajador realizaremos esta pregunta: ***¿qué cambios hemos de introducir en la acción formativa para que todos puedan ver satisfechas sus necesidades?.***

A la hora de adecuar la programación en función de las necesidades especiales de los trabajadores con discapacidad intelectual vamos a tener en cuenta en el diseño de la acción formativa los siguientes elementos:

3) **OBJETIVOS Y CONTENIDOS**: Introduciendo aquellos elementos que resulten más pertinentes y dando prioridad a determinados objetivos y contenidos que resulten especialmente relevantes para el trabajador y su puesto de trabajo.

Por ejemplo:

- *Seguridad laboral en el entorno de trabajo, uso de EPI's, uso de herramientas de trabajo, medidas de emergencia, etc.*
- *Reforzar la seguridad e higiene dentro de los procedimientos diarios de operación en el puesto de trabajo concreto.*
- *Conocer las prácticas personales y grupales que tiendan a conseguir la seguridad en el trabajo.*

Los objetivos y contenidos a los que demos prioridad, precisarán a veces que se articule una mayor sistematización y secuenciación para su adquisición, lo cual puede requerir alargar la temporalización ya que el ritmo de aprendizaje, y de consolidación y generalización de las habilidades adquiridas, por parte de las personas con discapacidad intelectual, plantea la necesidad de adoptar determinados modelos de formación, caracterizados, entre otros aspectos, por su mayor duración y refuerzo continuo; así como por la búsqueda de entornos naturales de aprendizaje.

4) **LENGUAJE Y COMUNICACIÓN** a través de elementos facilitadores de la interacción entre los trabajadores y de la decodificación de los mensajes tanto orales como escritos.

Por ejemplo:

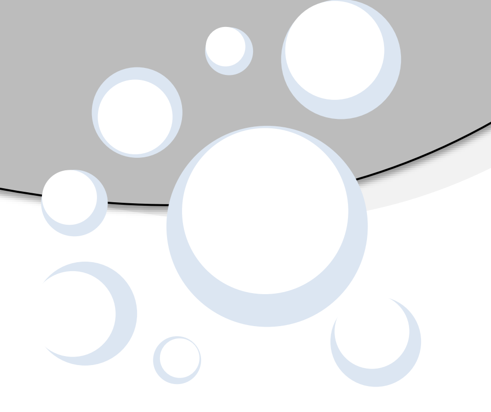
Usando la metodología de Lectura Fácil, la cual comprende un conjunto de pautas encaminadas a facilitar la comprensión de un texto (ver Anexo III).





IMPARTICIÓN DE LA FORMACIÓN.-

CAPÍTULO 5.



IMPARTICIÓN DE LA FORMACIÓN



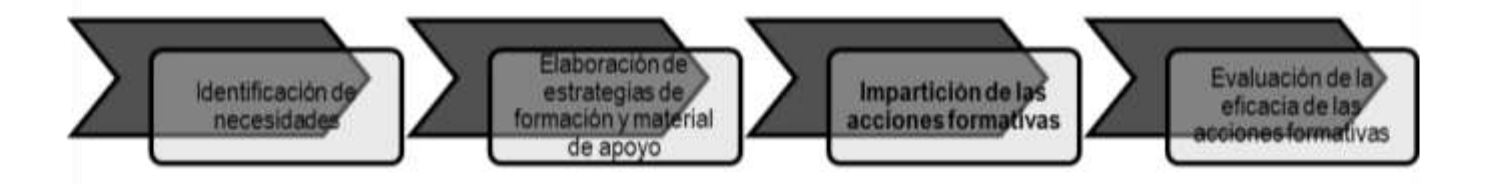
INDICE

IMPARTICIÓN DE LA FORMACIÓN

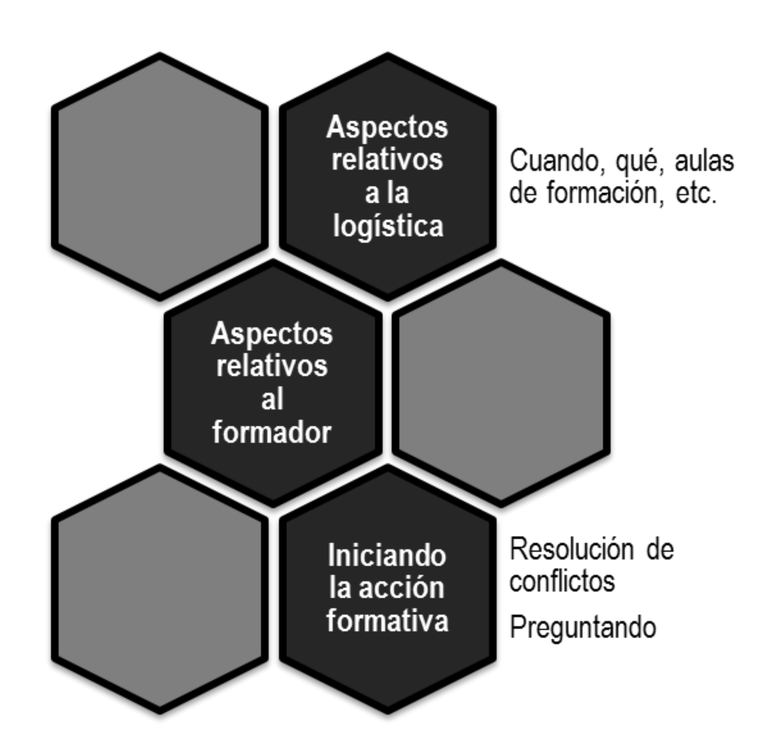


INTRODUCCIÓN

Este capítulo, se enmarca dentro del proceso global de capacitación, en la parte de desarrollo práctico de las acciones formativas que ya se han diseñado en base a las necesidades detectadas y es previo a la evaluación de la eficacia de las mismas. En él se describe **qué se ha de tener en cuenta en el momento de impartir la formación**:



Para ello se divide en una serie de elementos que se complementan con una serie de Anexos para ejemplificar o desarrollar determinados aspectos concretos.





IMPARTICIÓN DE LA FORMACIÓN

ASPECTOS RELATIVOS A LA LOGÍSTICA

Cuando

Es importante determinar el ***"cuando"*** se llevarán a cabo las acciones formativas. Así, algunos de los factores a tener en cuenta serán:

- Tipología de formación en base a criterios temporales:
  - Inicial, previa al inicio de los trabajos.
  - Periódica, de refresco de los contenidos, para recordar, sensibilizar, actualizar y asimilar los mismos.
  - Tras cambios en los procesos productivos, en las tareas, en los productos empleados, etc.
  - Tras modificaciones en los riesgos a los que se encuentran expuestos las personas trabajadoras.
  - Tras modificaciones en el SGPRL.
- Día de la semana: Es recomendable que no se elijan ni los lunes ni los viernes.
- Hora: En el caso de trabajadores con discapacidad intelectual, no es recomendable la asignación de horarios nocturnos, por lo que es difícil que se tengan que emprender acciones formativas en dicho horario. En el caso de que se dispongan diferentes turnos de trabajo, es recomendable planificar las acciones formativas antes del inicio de los turnos.

Qué

En base a la normativa de aplicación, la formación que se deberá impartir será la relativa a:

- Riesgos para la seguridad y la salud en el trabajo, tanto aquellos que afecten a la empresa en su conjunto como a cada tipo de puesto de trabajo o función.
- Las medidas y actividades de protección y prevención aplicables a dichos riesgos.
- Las medidas a adoptar en caso de emergencia.





Asimismo, es también importante que se lleven a cabo acciones formativas sobre:

- Los requisitos del sistema de gestión de la prevención de riesgos laborales (adaptadas a las características del puesto de trabajo que estemos formando).
- Las consecuencias para la prevención de riesgos laborales, reales o potenciales, de sus actividades laborales, de su comportamiento y de los beneficios para la prevención de riesgos laborales de un mejor desempeño personal.
- Las funciones y responsabilidades y la importancia de lograr la conformidad con la política y procedimientos y con los requisitos del SGRPL, incluyendo los requisitos de la preparación y respuesta ante emergencias.
- La compañía: entorno, visión, valores, procesos generales, etc.

Aulas de formación

Las aulas de formación van a tener una gran importancia en el éxito de las acciones formativas, por lo que el diseño de las mismas debe ser objeto de estudio previo al inicio de las sesiones.

Así, a la hora de su diseño, se tendrán en cuenta los siguientes aspectos:

1) **ACCESIBILIDAD:** Se puede entender la accesibilidad como la posibilidad de tener acceso, paso o entrada a un lugar o actividad sin limitación alguna por razón de deficiencia, discapacidad, o minusvalía. En base a ello podemos hablar pues de:



La discapacidad intelectual de los trabajadores nos obliga a pensar en una diversidad de usuarios y situaciones y pensar en las **barreras**[1] con que pueden encontrarse en:

- **Accesibilidad urbanística:** medio urbano o físico (accesos al centro y al edificio).
- **Accesibilidad arquitectónica:** edificios públicos y privados (al interior del edificio, aulas).
- **Accesibilidad en el transporte:** medios de transporte públicos (accesos al centro).

1 El artículo 9 de la Constitución Española exige a los poderes públicos garantizar el máximo bienestar de los ciudadanos, facilitando a su vez su participación en la vida política, económica, cultural y social. Asimismo, la Constitución, en su artículo 49, teniendo en cuenta la existencia en nuestra sociedad de un círculo considerable de ciudadanos que tienen algún tipo de discapacidad física, psíquica o sensorial, preconiza una política de previsión e integración de dichas personas.
El artículo 148.1.3.º y 20.º del Texto Constitucional atribuye a las Comunidades Autónomas la competencia en materia de ordenación del territorio, urbanismo, vivienda y en materia de asistencia social.



2) **<u>QUIENES UTILIZAN UN ENTORNO O PRODUCTO POR PRIMERA VEZ</u>:** importancia de una señalización e información en vestíbulos, pasillo, aulas, etc., que sea clara, de fácil lectura, sin ambigüedades.

   En cuanto a accesibilidad física a las instalaciones de impartición de la formación (centro - edificio – aulas), en el caso de personas con discapacidad intelectual no es necesaria ninguna medida adicional a las dispuestas en la normativa existente[2], excepto, en los casos en los que se dé, además de una DI, una discapacidad física y/o sensorial, independientemente de la etiología de éstas.

3) **<u>ACCESIBILIDAD EN LA COMUNICACIÓN:</u>** información individual y colectiva (comunicación y transmisión de la información).

   La capacidad de razonamiento y los conocimientos previos condicionan el uso y disfrute de entornos y objetos. A la hora de diseñar una acción formativa dirigida a personas con DI debemos tener en cuenta la variedad de capacidades y el nivel de las mismas a la hora de recibir información, procesarla, memorizar o usar la imaginación.

   Uso de lectura fácil en carteles y señalética para acceder a los espacios y sobretodo a los contenidos a través de las adaptaciones del mismo y de tecnologías, productos y servicios relacionados con la sociedad de la información y medios de comunicación adaptados según marca la ley[3].

2 Ley 8/1993, de 22 de junio, de promoción de la accesibilidad y supresión de barreras arquitectónicas de la Comunidad de Madrid, desarrollada por Decreto 13/2007, de 15 de marzo
Real Decreto 505/2007, de 20 de abril, por el que se aprueban las condiciones básicas de accesibilidad y no discriminación de las personas con discapacidad para el acceso y utilización de los espacios públicos urbanizados y edificaciones.
Real Decreto 1544/2007, de 23 de noviembre, por el que se regulan las condiciones básicas de accesibilidad y no discriminación para el acceso y utilización de los modos de transporte para personas con discapacidad.
3 Real Decreto 1494/2007, de 12 de noviembre, por el que se aprueba el Reglamento sobre las condiciones básicas para el acceso de las personas con discapacidad a las tecnologías, productos y servicios relacionados con la sociedad de la información y medios de comunicación social.



4) **ACÚSTICA:** se debería asegurar una acústica adecuada para que la totalidad de los trabajadores oigan, sin problemas, al profesor. En este campo, se recomienda también asegurar una adecuada accesibilidad para asegurar que, en el caso de que alguno de los trabajadores, además de la DI, tenga algún tipo de discapacidad auditiva, siga sin problemas las explicaciones. Algunas pautas a tener en cuenta serían:
    - Asegurarse de que la comunicación sea siempre frontal.
    - No gritar, vocalizar correctamente y a un ritmo normal.
    - No exagerar gestos.
    - Apoyarse en medios escritos mediante la metodología de lectura fácil (ver capítulo 4).
    - No alejarnos mucho de los trabajadores (la lectura labial se dificulta a partir de 3 metros).
    - Emplear sistemas de apoyo, como por ejemplo *sistemas de frecuencia modulada* o *personas con dominio del lenguaje de signos*.
    - Etc.

5) **CONFORT:** se debería asegurar la cercanía de servicios, áreas de descanso, cafeterías, etc. Es importante su cercanía para asegurar que, en los descansos de las sesiones, los trabajadores puedan acceder a las mismas sin emplear un tiempo excesivo.

6) **CONDICIONES DE TEMPERATURA:** siempre respetando los valores establecidos por la legislación de aplicación (como por ejemplo el RD 486/1997), es recomendable mantener la temperatura un poco baja, ya que temperaturas altas favorecen la somnolencia.

7) **DISTRACCIONES:** es recomendable que las aulas de formación tengan ventanas, sin embargo, se debería asegurar que no haya excesiva actividad en el exterior que pueda favorecer la distracción de los trabajadores. Se debe asegurar, asimismo, que todos los teléfonos móviles presentes, se encuentren en "modo silencio" durante la formación.



8) **MOBILIARIO:** el mobiliario ha de ser confortable y encontrarse en buenas condiciones de uso. En el caso de que el profesor disponga mesa y silla, es recomendable que no se coloquen demasiado lejos de los trabajadores. La cercanía favorecerá la conexión entre ambos y facilitará que se vea y oiga mejor al formador.

9) **DISTRIBUCIÓN DE LAS MESAS:** se asegurará una adecuada distribución de los trabajadores en mesas para garantizar la eficacia de la acción formativa. En el Anexo III se incluye un formato con un análisis específico de diferentes posibles distribuciones.

10) **OBSTÁCULOS:** se procurará que la sala se encuentra libre de obstáculos, como columnas que puedan interferir en la visión de los trabajadores.

11) **ILUMINACIÓN:** se procurará qua haya suficiente iluminación en el aula. Se deberá prestar atención a la luz natural y artificial asegurando, por ejemplo, que no haya deslumbramientos por la luz procedente de las ventanas. Se deberá tener en cuenta que es mejor la luz natural que la artificial, que debe ser uniforme, que se debe hacer prevalecer la iluminación general a la puntual con focos, etc.

12) **TAMAÑO:** el tamaño del aula deberá ser adecuado a la cantidad de trabajadores que dispongamos, así como a las características de las actividades a desarrollar y factores personales del alumnado (como por ejemplo, trabajadores con silla de rueda). Es importante recordar que disponer de un aula demasiado grande es igual de negativo que llevar a cabo la formación en una demasiado pequeña.

IMPARTICIÓN DE LA FORMACIÓN



Grupos de formación

Los grupos de formación deberán adaptarse a las características del alumnado. Como norma general se recomienda que no sean grupos muy numerosos (no más de 5 trabajadores) teniendo en cuenta que, en algunos de los casos, se podrán tener que llevar a cabo acciones de formación individualizadas (ver Anexo III para el análisis específico de las diferentes distribuciones posibles).

Herramientas de formación

Las herramientas que se emplearán en el proceso formativo podrán incluir:

- **Medios físicos** (como pizarras de papel).
- **Medios informatizados** (como ordenador y proyector, *tablets*).

Independientemente del método o métodos que se empleen, se deben tener en cuenta una serie de aspectos básicos (desarrollados en el capítulo 4 de la guía) entre los que se podrían destacar:

- Adecuados métodos de representación empleados (uso del dibujo, lenguaje empleado).
- Aspectos ergonómicos (iluminación, contraste, etc.).
- Aspectos psicosociales (cantidad y tipología de información desplegada).
- Tener en cuenta que las limitaciones en el funcionamiento intelectual pueden coexistir a menudo con diferentes restricciones en aspectos: relacionados con la psicomotricidad, labilidad, orientación espacial, etc. lo que puede hacer necesaria la presencia de diferentes productos de apoyo adicionales como ayudas electrónicas para la orientación[4], intérprete de lenguaje de signos, etc.).
- Contar físicamente con los elementos de los que se va a hablar ayudará a interiorizar los conceptos a los trabajadores. Por ejemplo, si la formación gira entorno al uso de EPIs, es interesante disponer de muestras para que los trabajadores los puedan ver, tocar, familiarizarse con su uso, etc.
- Puede ayudar e asimilar conceptos abstractos o difíciles de visualizar por los trabajadores el ver, en el centro de trabajo el aspecto tratado. Por ejemplo, si hablamos de riesgos de atrapamientos entre partes móviles de una máquina, puede resultar más efectivo ver con los trabajadores la máquina, el lugar concreto de la misma

4 Dispositivos electrónicos para proporcionar a una persona información que ea ayude a determinar su posición relativa en un espacio determinado.



que presenta el riesgo y lo que le puede pasar para que asimile mejor el concepto del riesgo explicado).

Periodicidad

Se debe tener en cuenta que podrá ser necesaria la reiteración de las acciones formativas ya que la asimilación de los contenidos puede resultar lenta en ciertos casos y podrá requerir de recordatorios periódicos[5].

En este sentido es importante que se lleven a cabo acciones de supervisión constantes dirigidas a la adquisición de rutinas relacionadas con los aspectos formativos impartidos, ya que, una vez que el trabajador con discapacidad intelectual los ha incorporado a su rutina diaria, resultará más sencillo su mantenimiento temporal.

Es necesario tener en cuenta que el aprendizaje vivencial y por repetición no tiene sentido en personas con discapacidad intelectual si no se tiene en cuenta la necesidad de corregir los hábitos incorrectos desde un inicio, ya que resultará mucho más difícil su corrección si los toleramos durante un tiempo. El trabajador con discapacidad intelectual puede no entender por qué pudo hacer algo durante un tiempo que luego se le prohíbe.

Registros

Es muy recomendable que todas las acciones formativas emprendidas vayan acompañadas por dos tipos de registros:

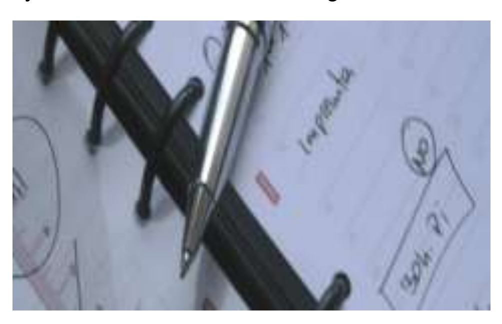
1) Hoja de firmas de asistencia a la acción formativa.
2) Registros o certificados de asistencia y/o asimilación por parte del trabajador con un espacio reservado para la firma del mismo.
3) Registros de entrega del material de apoyo.

El mantener estos registros nos ayudará a conseguir un doble objetivo: demostrar el cumplimiento de un requisito legal (Art 19 LPRL) y reforzar la responsabilidad del trabajador con discapacidad intelectual en su compromiso de recepción de la documentación, asimilación y aprendizaje.

5 Independientemente de ello, asegurar una periodicidad en la formación preventiva, ayudará a refrescar los conocimientos y habilidades adquiridos en la misma



Como complemento a estos registros, deberemos implantar ***técnicas de observación documentadas*** mediante listas de chequeo que permitan recoger los hábitos del trabajador y ayuden a identificar más rigurosamente las acciones formativas necesarias. Estas observaciones también son muy útiles para mostrarle al trabajador, con casos concretos, lo que podría no haber realizado correctamente. Lo idóneo es que dichas observaciones las realice su **supervisor inmediato** dado que es la figura más cercana para identificar las pautas a corregir.



En el caso de que existan dificultades para que el trabajador firme los registros mencionados anteriormente (como por ejemplo, trabajador analfabeto o con incapacidad legal de firma) tendremos en cuenta que esta situación estará recogida en la denominada **sentencia de incapacitación** que debe establecer, de forma concreta, qué actos con relevancia social y legal puede o no puede realizar esa persona de acuerdo con las características de su condición, que el Juez ha debido comprobar minuciosamente. El Código Civil, en su artículo 267 recoge:

"El tutor es el representante del menor o incapacitado, salvo para aquellos actos que pueda realizar por sí sólo, ya sea por disposición expresa de la Ley o de la sentencia de incapacitación."

En el caso de la formación, la firma que acredita la asistencia del trabajador y la recepción de los materiales entregados puede ser realizada directamente por el trabajador ya que es un acto que puede realizar por sí solo y, a su vez, para dotar al documento de la legalidad pertinente, se recabará la firma de su tutor legal.

ASPECTOS RELATIVOS AL FORMADOR

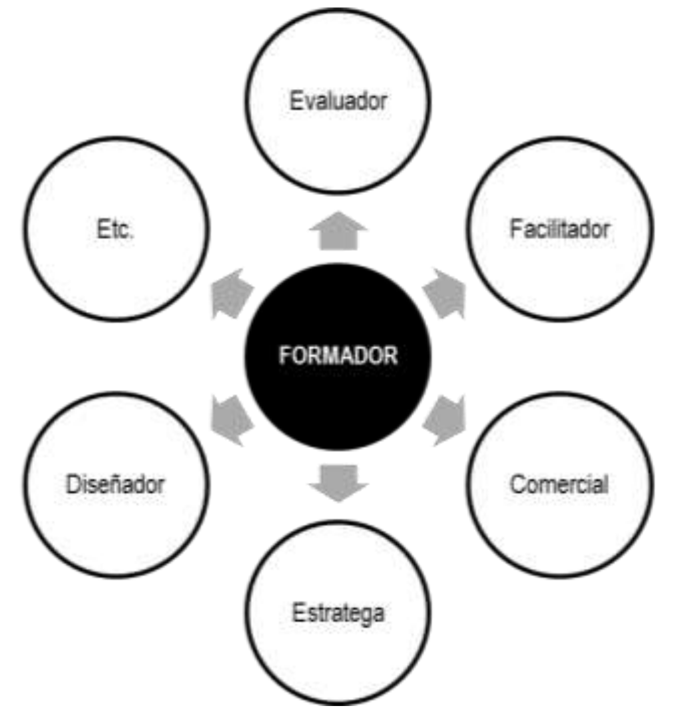
La figura del formador va a representar un papel de suma importancia en el proceso global de capacitación, pues será el elemento vehicular de transmisión de conocimientos, por lo que olvidar o menoscabar este hecho tendría una trascendencia enorme en el éxito de la formación.





Es también importante resaltar el hecho de que, en muchos casos, la formación preventiva va a ser impartida por recursos propios de las organizaciones (miembros del servicio propio de prevención, trabajadores designados[6]). En estos casos, van a confluir en la misma persona, dos "roles" que se deben conjugar y que van a transferir ciertas obligaciones que no deben obviarse (por ejemplo, si como formador insistimos en la importancia del uso de protección auditiva en un área de trabajo en la que exista exposición a ruido, como técnico de prevención deberemos ser un ejemplo de su cumplimiento usando los equipos en todas las áreas en las que sea necesario).

De forma general, podríamos enumerar una serie de características que debe reunir todo formador:



Estas características se deben completar con otros elementos de suma importancia:

- Conocimientos, habilidades, destrezas, etc. sobre el aspecto tratado en la sesión formativa: no se trata de conocerlo todo, lo cual es imposible y no práctico, pero si, de disponer de un conocimiento suficiente para entender los fundamentos y particularidades del aspecto tratado y así poder trasladar a los trabajadores de forma adecuada.
- Conocimientos, habilidades, destrezas, etc. sobre la discapacidad en general y la discapacidad intelectual en particular, de manera que se dominen aspectos relativos a tipología y características, maneras de relacionarse con los trabajadores, principales elementos a potenciar en base a las características cognitivas, etc.
- Capacitación preventiva: en base a la legislación de aplicación (RD 39/1997 y RD 1161/2011) en materia de prevención de riesgos laborales. Sólo aquellos profesionales que cuenten con la capacitación para el desempeño de las funciones de nivel superior e intermedio en prevención de riesgos laborales o los técnicos de prevención de riesgos

6 Es muy recomendable que, en estos casos, los formadores reciban formación específica sobre técnicas educativas, como por ejemplo cursos de "Formador de formadores"..



profesionales, para formaciones de nivel básico en el caso de estos dos últimos, podrán desarrollar actividades formativas en materia preventiva dentro de las organizaciones.

› Liderazgo: dentro del grupo de formación, el formador asumirá un papel de liderazgo, llevando al grupo, de forma adecuada, a la consecución de los objetivos planificados.

Desde la perspectiva de la singularidad del alumnado, es también deseable que todas las personas que intervengan en la formación del trabajador con discapacidad intelectual reciban a su vez una formación específica de ***formación de formadores,*** encaminada a reforzar los conocimientos adquiridos en la formación reglada preventiva del formador. Se asegura así el desarrollo de aptitudes esenciales como:

› **Capacidad pedagógica:** Se requiere un orden específico en la presentación de los contenidos de manera que el trabajador los vaya asimilando de forma natural. Ha de basar sus explicaciones en ejemplos reales de su entorno.

› **Capacidad de adaptar la formación a cada trabajador:** En función de la velocidad de aprendizaje, así como de la experiencia previa, el ritmo y los contenidos pueden verse afectados. La primera sesión será clave para valorar la idoneidad de lo planificado. En este sentido, es importante la **flexibilidad** del formador.

› **Asertividad:** Intentar ponerse en el lugar del trabajador requiere un conocimiento previo. Es bueno formular preguntas acerca de su entorno para evaluar las aptitudes y actitudes del trabajador como: "¿cómo vienes hasta el trabajo?", "¿tienes asignadas tareas en casa?", "¿qué te gusta hacer en tu tiempo libre?", etc.

› **Dotes de comunicación:** Saber adaptar el lenguaje. El vocabulario ha de ser sencillo y con referencias a lo cotidiano, pero al mismo tiempo se deben introducir palabras y/o frases de la empresa y de prevención de riesgos laborales.

› **Capacidad de evaluar lo asimilado por el alumno/trabajador:** No se recomiendan los exámenes o test, sino la observación y corrección diaria por parte de los responsables directos del trabajador. Sin embargo sí que es conveniente la formulación de preguntas sencillas que planteen situaciones que pueden darse en la realidad como "¿qué equipos de protección individual debes ponerte para trabajar con esta herramienta?, etc.

› **Rigor:** Evitar "bajar demasiado el listón". Se ha de exigir al trabajador responsabilidad como a un trabajador más. Se le ha de tratar como un adulto y no tolerar indisciplinas.



IMPARTICIÓN DE LA FORMACIÓN

INICIANDO LA ACCIÓN FORMATIVA

A continuación se describe la secuencia de pasos que se debería seguir, de forma general, para el desarrollo de las acciones formativas:

1) **Agradecimientos:** Es importante recordar que *recibimos lo que damos*, por lo que deberemos agradecer a los trabajadores su asistencia ya que será más sencillo recibir de los trabajadores una actitud similar hacia el formador.
2) **Introducción:** Les indicaremos a los trabajadores todos los aspectos relativos a la logística que se requieran (como medidas de emergencia, localización de los aseos, horario, etc.). Dentro de esta introducción, no se debe olvidar incluir, al menos, una serie de elementos:
   - Presentación del profesor: Se debe llevar a cabo una breve presentación del profesor: cargo, formación, experiencia, etc.
   - Presentación del alumnado: Pedir a los trabajadores que se presenten personalmente entre ellos; es una buena manera de romper el hielo.
   - Presentación de la agenda: Una vez más, volver a insistir en la agenda y qué es lo que se les va a explicar. Es importante hacer saber al alumnado porqué es importante y qué impactos puede tener dentro de su entorno, tanto laboral, como personal.
   - Explicación de las expectativas del formador: Se explicará al alumnado qué es lo que se espera que aprendan (por ejemplo a reconocer los riesgos del uso de un producto químico, a conocer las medidas a aplicar en caso de emergencia, etc.).
   - Determinación de las expectativas del alumnado: Se deberá conocer qué es lo que el alumnado espera del curso de forma que podamos adaptar la acción formativa para conseguir los objetivos deseados.
   - Animación: Se deberá animar a los trabajadores a participar de forma activa en la acción formativa, con sus ideas, opiniones, etc.
3) **Beneficios:** Dentro de cualquier acción formativa es muy importante que el alumnado entienda el porqué, esto es lo que movilizará la acción. Por ello, se llevará a cabo un repaso a los beneficios que reportará, tanto al trabajador, como a la empresa, el desarrollo de la acción formativa y la interiorización y aplicación de los conocimientos y habilidades adquiridas.



4) **Principales ideas:** Se enumerarán las principales ideas que subyacen en la acción formativa (como por ejemplo, conocimiento de las actuaciones a desarrollar en caso de emergencia, desarrollo de un trabajo seguro, asegurar que se eviten cortes con elementos punzantes, etc.).
5) **Desarrollo de la acción formativa:** Se llevará a cabo el desarrollo de los elementos constituyentes de la acción formativa: explicación del PowerPoint, desarrollo de las estructuras de aprendizaje diseñadas, etc.

Se debe tener en cuenta, tal y como se estableció en el capítulo 4 de la guía, que se debe hacer hincapié en determinados aspectos en base a la tipología de acción formativa que se esté llevando a cabo:

♦ **Riesgos y medidas preventivas asociadas al entorno de trabajo**

› Enfatizar aquellos actos correctos o incorrectos relacionados con los riesgos del centro de trabajo (iluminación, ruido, orden y limpieza, etc.)
› Ejemplarizar con situaciones cotidianas del trabajo.



Por ejemplo:

- *Pide los protectores auditivos a tu jefe y úsalos si notas que hay ruido y te cuesta oír bien a los compañeros.*
- *Si te cuesta ver en tu trabajo, pide a tu jefe que compruebe si la iluminación es buena.*



♦ **Riesgos y medidas preventivas asociados al puesto de trabajo**



- Enfatizar aquellos actos correctos o incorrectos relacionados con los riesgos del puesto (uso de productos químicos, de herramientas, manipulación de cargas, etc.).
- Ejemplarizar con situaciones cotidianas del trabajo.

Por ejemplo:

- *Cuando se te caiga un líquido al suelo, límpialo cuanto antes.*
- *Pon mucha atención siempre que utilices cuchillos para cortar la comida. No quieras ir rápido.*

♦ **Medidas de emergencia**



- Dejar claras las actuaciones en caso de emergencia así como las que no se deben hacer

Por ejemplo:

- En caso de escuchar la señal de emergencia o que alguien te avise de que debes salir del centro de trabajo, sigue las normas de evacuación.
- Si ves un fuego, ve a un lugar seguro y avisa a las personas que tengas más cerca



6) **Reconocimiento:** Se deberá reconocer tanto la participación de los trabajadores como el éxito en la resolución de los posibles ejercicios, preguntas o pruebas presentadas en la acción formativa.
7) **Recapitulación:** Se llevará a cabo un breve repaso de las principales ideas a transmitir en la acción formativa. Esto ayudará a refrescar los conocimientos y a afianzar el proceso de interiorización.
8) **Evaluación:** Toda acción formativa no debe finalizar hasta la realización de una prueba para asegurar la correcta asimilación de los contenidos.
9) **Agradecimientos:** una vez finalizada la acción formativa, se debe agradecer a los trabajadores su asistencia y la atención prestada.

RECOMENDACIONES DURANTE LA ACCIÓN FORMATIVA:

- ✓ La utilización de lenguaje correcto, sencillo, frases cortas, énfasis en la entonación, etc. (sin olvidar que son adultos).

> *Por ejemplo:*
>
> *Formación mozo de almacén.*
>
> *"Si llevas un carro, carretilla o transpaleta, ten cuidado, no corras. Así no chocarás con nadie."*

- ✓ El empleo de técnicas de secuenciación, modelado y encadenamientos de los diferentes contenidos y conceptos.

  Las personas aprenden mediante las propias experiencias personales o actividades que realizan individualmente, pero también aprenden observando lo que otro hace y cómo lo hace.

  Se adquieren nuevas formas de comportamiento de base perceptivo-motórica mediante la técnica de modelado, observando una secuencia de acciones e imitando la conducta de otra persona.



Por ejemplo:

<u>Secuencia de uso seguro del Cutter:</u>

I.- El monitor – formador ejecutará la secuencia de uso reforzando las acciones con las indicaciones verbales que se enumeran a continuación.

II.- Indicará el uso del equipo: "Con el cutter se cortan textiles, plásticos, cartones y papeles de poco grosor."

III.- Se procede a la descripción de la secuencia de uso:

1. *Seguir las instrucciones de seguridad y uso que nos indica el fabricante del cutter.*
2. *Debemos ponernos el EPI adecuado, guantes.*
3. *Cuando se limpia soplando, no se dirigirá el aire hacia donde halla personas, ni se respirará el polvo resultante.*
4. *Debemos realizar una presión adecuada entre la pieza a cortar y la cuchilla. Ya que ésta puede romperse.*
5. *Utilizar reglas metálicas como guía para realizar los cortes, puesto que las de otro material se deterioran.*
6. *Tras su utilización (con la cuchilla recogida) limpiar el lugar, tirando los deshechos a la papelera.*
7. *La punta de la cuchilla debe estar siempre guardada, sacándola sólo en el momento de cortar.*
8. *Al usar el cutter indicar al monitor/encargado los desperfectos que observes en su funcionamiento.*
9. *Debemos sacar la cuchilla lo imprescindible, ya que con la presión puede llegar a partirse.*
10. *Al terminar, con la cuchilla recogida, devolver el cutter a su sitio (armario, cajón, etc.).*
11. *No entregar el cutter a otra persona ni guardarlo con la cuchilla fuera de su protector.*
12. *No abandonar el lugar de trabajo dejando la cuchilla fuera de su protector.*
13. *No utilizar el cortador sin antes haber comprobado su correcto estado.*
14. *Debemos tomar una postura cómoda y segura para realizar el corte.*
15. *Sujetar firmemente y con comodidad la pieza que se va a cortar.*
16. *Si no sabes usarlo, no lo toques ni lo uses, solicita información.*
17. *No pongas los dedos en la dirección de avance de la cuchilla.*
18. *No gesticules nunca con el cutter en las manos.*
19. *No distraer a la persona que está cortando.*



- ✓ El uso de estrategias de ayudas físicas, sensoriales, gestuales y orales.
- ✓ El uso de dibujos y/o diagramas que apoyen nuestro discurso.

Por ejemplo:

<u>Ayudante de cocina</u>

Diagramas que refuercen los conceptos de orden y limpieza, en este caso.

¡Incorrecto!







- ✓ El apoyo en rutinas y habilidades concretas que se desarrollen en el entorno laboral.
- ✓ Partir de lo concreto (aspectos funcionales y significativos, enfatizar *el qué* y *el cómo* antes que el *por qué*.



RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS

Puede que, durante las sesiones formativas, se presenten momentos "conflictivos" en los que se deba actuar de una forma determinada para reconducir la situación y evitar problemas mayores.

De una forma general y centrándose en la ***dimensión interpersonal*** del término (esto es así ya que las posibles situaciones de conflicto surgirían por la interacción entre personas: formador-trabajadores, trabajador-trabajador) podemos definir una situación conflictiva o el conflicto como una divergencia percibida de intereses, creencias u objetivos, que provoca que las aspiraciones de las diferentes partes implicadas no puedan ser alcanzadas simultáneamente.

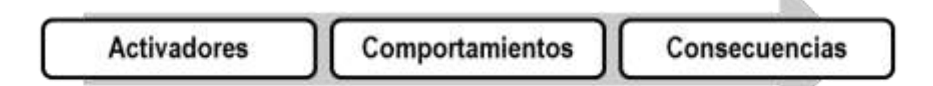
De forma general, se constata que en todo conflicto siempre hay un gran componente subjetivo, por lo que éste se tiene que analizar y entender como una situación compleja que no responde a explicaciones simples o mono-causales, pudiendo encontrar, en base a la clasificación que se haga, diferentes tipos de conflictos:

- ✓ De objetivos o intereses
- ✓ De juicio u opinión o controversias.
- ✓ Normativos o de valores.
- ✓ Conflicto interpersonal, intragrupal, intergrupal e inter organizacional.
- ✓ Etc.

En el desarrollo de las acciones formativas, los conflictos que se pueden presentar pueden ser debidos a:

- ✓ Falta de atención de los alumnos.
- ✓ Falta de participación de los alumnos.
- ✓ Exceso de participación de algún alumno frente al grupo.
- ✓ Conflictos que deriven en situaciones de violencia (tanto verbal como física).

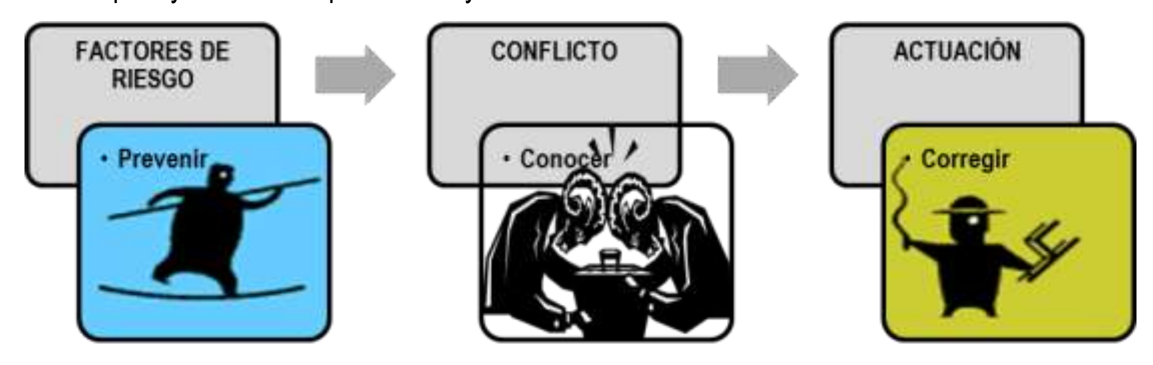
En las tres primeras situaciones, se aconsejan acciones orientadas a la motivación de los alumnos basadas en adecuados aspectos relacionales con personas con DI (ver Anexo III) y el conocimiento de los mecanismos de activación de los comportamientos en las personas:



Vemos y oímos cosas en las sesiones formativas que nos llevarán a activar unos comportamientos basados en la creencia de unas consecuencias de los mismos.



Independientemente del tipo de conflicto que se presente, se debe tener en cuenta una serie de factores que ayudarán a su prevención y/o control:



La más importante de las acciones para la gestión de los conflictos es la **prevención** de su aparición y para ello, es importante conocer y controlar aquellos factores que están involucrados en la aparición de conflictos:

- **Aspectos individuales y entorno social próximo:** se basarán en el conocimiento de los factores que definen a cada uno de los trabajadores que asisten a las acciones formativas. Como en cualquier persona, deben tenerse en cuenta sus rasgos de personalidad, sus habilidades sociales y autoestima, su propensión a la ansiedad, a la introversión, etc. También será bueno el conocimiento previo de algunos antecedentes pueden orientarnos hacia el origen de muchos incidentes y prever reacciones, como por ejemplo situaciones previas de maltrato psicológico o, síntomas y signos iniciales de abandono de medicación en el caso de tomarla.
- **Aspectos relacionales:** se basarán en el conocimiento de los aspectos que rigen las relaciones que se establecen entre los trabajadores (alumnos) en el desarrollo de las acciones formativas y que pueden propiciar estrategias de comportamiento conflictivas.
- **Aspectos organizacionales:** se basarán en el conocimiento de los factores de la organización que pueden tener relación en la generación de los conflictos. Aquí se conocerán y controlarán aspectos como:
  - ✓ Organización del trabajo y de las sesiones formativas.
  - ✓ Cultura corporativa: son las actitudes y valores de la cultura de la organización que facilitan conductas de acoso y abuso de poder durante las sesiones formativas o en el entorno laboral de los trabajadores, como por ejemplo: existencia de reglamentos internos contra la violencia en el trabajo, prácticas laborales en las que se tolera la burla, mofa o difundir comentarios maliciosos, críticas a los comentarios en las acciones formativas, etc.



- ✓ Estilos de liderazgo del formador: relacionados con habilidades formativas y de trato con personas con DI. En el Anexo III se incluye una referencia al trato con personas con DI.
- ✓ Aspectos logísticos: relacionados con el entorno en el que se desarrollarán las acciones formativas: adecuadas condiciones ambientales, mobiliario, barreras arquitectónicas, etc.

En el caso de que se produzcan situaciones de conflicto, se deberá **actuar** rápidamente para controlar las mismas y evitar que las consecuencias sean importantes, tanto para el desarrollo de la acción formativa, como para la seguridad física y/o psíquica de los alumnos o del profesor, en el caso de que el conflicto tomara la vía de la agresión.

Estas actuaciones podrán ser en tres vías:

- **Contención verbal de la persona que genera el conflicto:** basada en técnicas que tienen como objetivo tranquilizar y estimular la confianza de la persona que se encuentra afectada por una crisis emocional, que podría derivar en conductas perturbadoras y hostiles. Integra un conjunto de acciones y precisa de espacios adecuados, lenguaje verbal y no verbal adecuado, y control de los estímulos visuales, auditivos y desplazamientos.
- **Contención física de la persona que genera el conflicto:** basada en técnicas, usadas como último recurso, que tienen como objetivo evitar las auto agresiones y agresiones a terceras personas. Consiste en la limitación y/o privación de la posibilidad de movimiento y/o desplazamiento físico de la persona afectada, con técnicas especiales o con elementos mecánicos.
- **Apoyo de la persona agredida (en el caso de que se produzcan agresiones físicas):** basada en actuaciones de apoyo en la esfera médica, psicológica y legal a las personas que hayan sufrido una agresión (tanto física o verbal). Estas técnicas parten del supuesto que la situación de conflicto ha desembocado en una agresión (física y/o verbal) con consecuencias lesivas para la persona agredida.

La literatura especializada es unánime en indicar que, de forma generalizada, el principal factor involucrado en la aparición de conflictos e incidentes no es la persona a nivel individual, sino que en la mayoría de situaciones se dan combinaciones de factores organizacionales e individuales, por los que conocer y controlar bien los mismos y afrontar los conflictos con una mentalidad abierta, serán factores clave para su adecuado control.



PREGUNTANDO



Durante el desarrollo de las acciones formativas deberemos llevar a cabo preguntas en las diferentes fases del proceso para averiguar ciertos aspectos: conocimientos de los trabajadores, si han comprendido los conceptos explicados, etc.

Para ello, vamos a disponer de dos grupos de preguntas:

- Preguntas abiertas: Que se llevan a cabo cuando requerimos una respuesta elaborada por parte del trabajador.
- Preguntas cerradas: Que se llevan a cabo cuando requerimos un "sí" o "no" por parte del trabajador.

Independientemente del tipo de pregunta que llevemos a cabo, hay que tener en cuenta una serie de aspectos relativos al proceso global:

Proceso de escucha de las preguntas: es importante practicar una escucha activa de las preguntas que hagan los trabajadores. Esto les hará sentir respetados y aumentará su autoconfianza. Algunos consejos para llevar a cabo una escucha efectiva serían:

1. Mirar al trabajador que lleva a cabo la pregunta, moverse ligeramente en su dirección para demostrarle que se le está prestando toda la atención.
2. Mantener el contacto con los ojos una intensidad tal que no moleste ni al trabajador ni al formador.
3. Intentar omitir toda distracción tanto interna como externa. En el caso de las distracciones internas, estas vienen, en muchas ocasiones, por que nuestro cerebro, antes de que la pregunta haya finalizado, está pensando las posibles respuestas, corriendo el riesgo de tener preparada una respuesta para una pregunta de la que no tenemos toda la información. En el caso de las externas, pediremos silencio al grupo de formación, si estamos usando algún material de video lo pararemos, etc.
4. Focalizar toda la atención en lo que el trabajador está diciendo. No debemos pensar en lo que vamos a decir a continuación, esperaremos a que finalice la pregunta, prepararemos la respuesta y la diremos. El proceso debe ser fluido y sin actos forzados. Utilización de la ***escucha activa*** (la escucha activa significa escuchar y entender la comunicación desde el punto de vista del que habla).



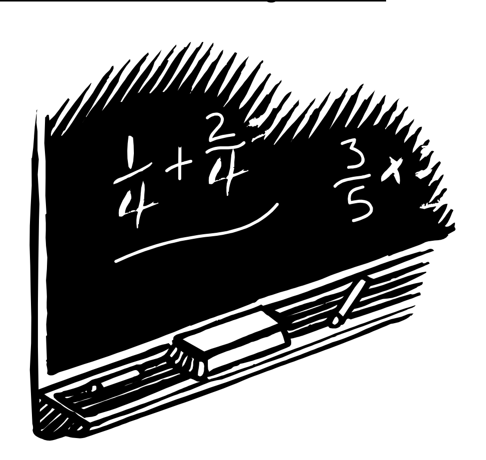
5. Intentar mantener la mente abierta ante las preguntas que haga el trabajador. No se trata de si la pregunta es buena, mala, apropiada, etc. para el formador, se trata de si lo es para el trabajador.
6. Moverse hacia el trabajador mientras hace la respuesta, de forma que denotemos interés y le demostremos que dispone de toda nuestra atención.
7. Dejar que finalice su pregunta o intervención y no acabar las frases ni las preguntas por el trabajador.
8. No adoptar posturas defensivas. Los trabajadores no son "oponentes", por lo que no debemos considerarlos como tal. En caso de situaciones especiales o conflictivas, seguiremos lo establecido en el punto **¡Error! No se encuentra el origen de la eferencia.**.

Proceso de respuesta a las preguntas: es importante responder a todas las preguntas que se nos presenten durante la acción formativa de forma adecuada, teniendo en cuenta las características cognitivas de cada una de las diferentes discapacidades de los alumnos. No se debe olvidar que no responder una pregunta ignorándola o responder minimizando su importancia, enviará un mensaje muy negativo a los trabajadores en relación a las características del formador. Algunos consejos para responder preguntas de forma adecuada serían:

1. Repetir la pregunta, de forma que todo el grupo la oiga y pueda beneficiarse de la misma y de la respuesta. Así nos aseguraremos de que la hemos entendido correctamente.
2. Responder claramente. La respuesta ha de ser breve, clara y específica en relación a la pregunta hecha. No se debe divagar ni salirse del tema preguntado. Es aconsejable mostrar ejemplos, fácilmente comprensibles por el trabajador, en relación a la respuesta dada.
3. Elogiar al trabajador frente al grupo por la pregunta (sin sobreactuar). Ayudará a vencer la vergüenza de expresar una pregunta en público.
4. Ser sincero. Es posible que algún trabajador, en caso de no dar una respuesta realista, lo detecte
5. Ser honesto. En caso de no conocer la respuesta, comentar a los trabajadores que la buscaremos y se la proporcionaremos más tarde.
6. Una vez respondida la respuesta al grupo, finalizar volviéndose hacia el trabajador que la ha realizado.
7. Pedir *feedback* para verificar que el trabajador ha entendido la respuesta.



Otras recomendaciones generales



1. Usar un lenguaje sencillo y directo (empleo de oraciones cortas en su mayoría).
2. No utilizar demasiados conceptos abstractos.
3. Hacer un mayor uso de vocablos cotidianos y menor de jergas y **abreviaciones.**
4. Evitar neologismos y extranjerismos.
5. Repetir las mismas palabras para los mismos conceptos.
6. Utilizar un lenguaje positivo.
7. Usar voz activa frente a la pasiva.
8. Utilizar palabras que sean de uso actual y frecuencia alta.
9. Controlar el uso de metáforas y lenguaje figurado.
10. Evitar el uso del subjuntivo por ser impreciso.



ALGUNOS CONSEJOS

Desarrollo de las acciones formativas de personas adultas con discapacidad intelectual

1. Con independencia del grado de DI del trabajador, éste ha de poder asimilar los conceptos de prevención de riesgos laborales y se ha de poder afirmar que realmente es un trabajador adiestrado ante los riesgos de su puesto.
2. La discapacidad intelectual requiere de una pre-evaluación de los trabajadores para analizar la **adaptación,** no sólo en contenidos, sino también en la **forma de impartición**.
3. En el diseño de las acciones formativas se ha de tener en cuenta los contenidos, los formatos y las pautas de las **sesiones**, las cuales deberán ser **siempre presenciales**.
4. Aunque la formación se base en material escrito, éste ha de estar pensado para ser **impartido presencialmente por un formador** para que resulte **accesible a trabajadores sin aptitudes de lecto-escritura.**
5. Aunque existen diferentes grados de DI resulta inútil pretender establecer unos criterios en función del grado de discapacidad, dado que prevalecen las **características de cada caso personal.**
6. Debido a la gran variedad de tipologías y grados, es **complicado** elaborar unos contenidos y una forma de impartición específica para cada grado de DI (en nuestro caso, inteligencia límite, retraso mental leve y retraso mental moderado).
7. El criterio general a adoptar para el diseño de la acción formativa será el de **"hacer fácil"** lo que pueda parecer difícil.
8. En cuanto a los apoyos es imprescindible **delimitar las condiciones más adecuadas en las que se ha de situar la administración de ayuda** en función de las necesidades y características del trabajador.
9. Es recomendable establecer un sistema de evaluación adecuado a las características personales del trabajador y del puesto de trabajo que desarrolla.
10. Es importante conocer los principios que rigen la ***motivación*** de los trabajadores para ser capaces de focalizar nuestros esfuerzos formativos en los mismos y asegurar que "llegamos a los trabajadores":



Uso de medios visuales en la formación de personas adultas con discapacidad intelectual

1. **Imágenes:** Mayor uso de imágenes, preferiblemente, dibujos esquemáticos en detrimento de imágenes complejas. Las ilustraciones deben corresponder al texto, es decir, deben poner en imágenes la palabra escrita. Las ilustraciones deben ser "naturales", poco "recargadas" o "barrocas", prescindir de elementos más vistosos si éstos no resultan fácilmente comprensibles
2. **Presentaciones en Power Point:** Para facilitar la lectura, evitar la dispersión y focalizar la atención sobre los aspectos básicos, usar la Regla del 6:
   - No más de 6 palabras por línea.
   - No más de 6 líneas de texto.
   - No más de 6 elementos en un gráfico.
   - No más de 6 palabras en el título.



3. Cuando se quiera dar **información** a los trabajadores con DI es muy importante que la información sea accesible. Por eso hay que elegir la mejor manera posible para dar esa información a las personas. Una posibilidad de dar información es con un vídeo..
   - El vídeo tiene que ayudar a hacer las ideas difíciles más fáciles.
   - No hablar demasiado rápido. Las personas necesitan tiempo suficiente para entender lo que les estás contando.
   - Evitar cámara lenta o cámara rápida.
   - Deja claro que programa se necesita para ver el CD o DVD.
   - La voz en off debe hablar despacio y muy claro. La voz en off sólo debe hablar de las cosas que las personas ven en la pantalla.
   - El vídeo y el sonido deben ser de muy alta calidad y claros.
   - Los vídeos contando información no deben ser muy largos. No más de 20 ó 30 minutos.
   - Los subtítulos pueden confundir a las personas con discapacidad intelectual (en función de la tipología de DI y/o posibles discapacidades combinadas).



Reconocimiento en la formación de personas adultas con discapacidad intelectual

A continuación se incluyen algunas de las características que han de reunir los reconocimientos que se hagan en la formación:

1. **Rápido**: Ha de ser rápida, después del comportamiento.
2. **Claro**: Los trabajadores han de saber que sólo serán reconocidas si el comportamiento es susceptible de ellos.
3. **Espontáneo**: No se ha de planificar, "ha de salir de forma natural".
4. **Sencillo**: No es necesario elaborar grandes ceremonias.
5. **Individualizado**: Es mejor reconocer a personas que a grupos.
6. **Simple**: Por ejemplo mediante una palmada en la espalda, apretón de mano, etc.
7. **Elegible**: En el caso de establecer reconocimientos materiales, se debería dejar elegir al trabajador.
8. **Estandarizado**: Se debe basar en criterios objetivos, sobre todo en el caso de establecer reconocimientos materiales, se debería dejar elegir al trabajador.
9. **Con significado**: He de ser importante para el trabajador.
10. **Sincero**: No debe ser artificial.





EVALUACIÓN DE LA EFICACIA DE LA FORMACIÓN.-

CAPÍTULO 6.

EVALUACIÓN DE LA EFICACIA DE LA FORMACIÓN



INDICE



EVALUACIÓN DE LA EFICACIA DE LA FORMACIÓN

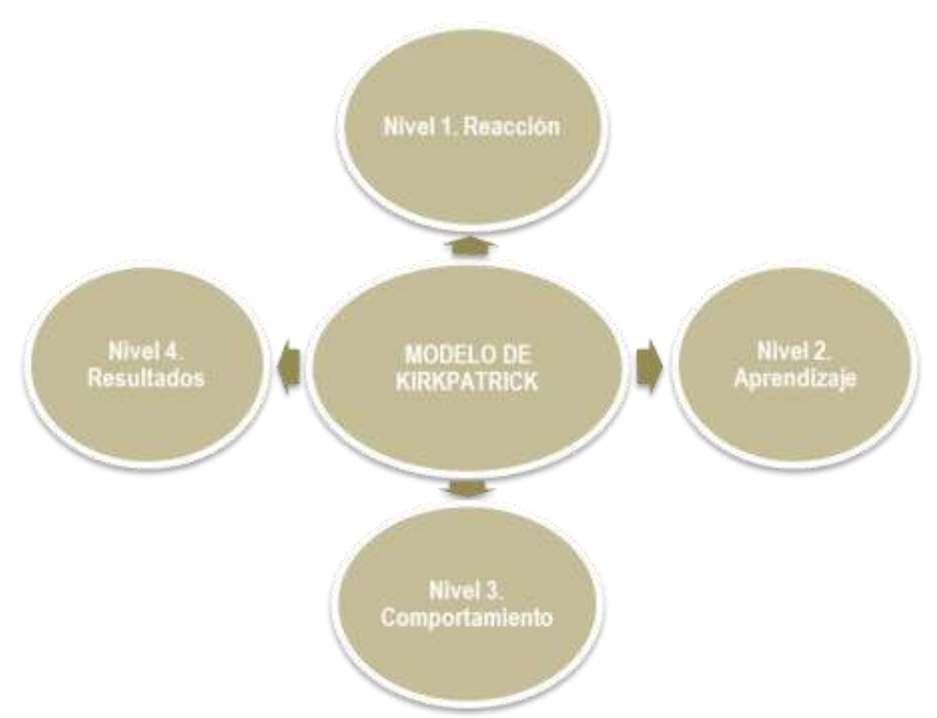
INTRODUCCIÓN

Este capítulo, se enmarca dentro del proceso global de capacitación, en la parte de desarrollo de las acciones de evaluación de la formación impartida. En él se describe **qué se ha de tener en cuenta en el momento de evaluar la formación:**



Para ello se propondrá un método de evaluación basado en el ***modelo de Kirkpatrick*** de evaluación de las actividades formativas desde la perspectiva de la discapacidad intelectual del alumnado (inteligencia límite, retraso mental, leve y retraso mental moderado).

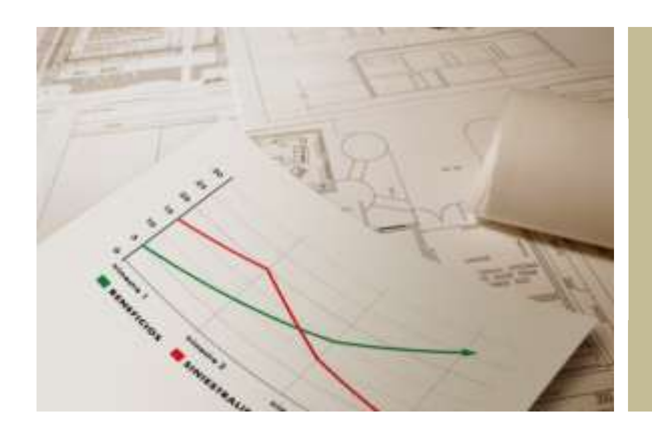






EVALUACIÓN DE LA EFICACIA DE LA FORMACIÓN

PORQUÉ ES NECESARIO EVALUAR LA EFICACIA DE LAS ACCIONES FORMATIVAS



¡¡¡Lo que no se mide no se puede ni gestionar ni mejorar!!!

La evaluación de las acciones formativas se configura como una de las acciones clave en el propósito formativo, ya que si no se sabe si los resultados han sido los esperados (desde todas las posibles perspectivas), difícilmente se podrá tener la certeza de que la formación impartida es la suficiente y necesaria para asegurar una adecuada protección de los trabajadores en el desempeño de sus funciones (arts. 18 y 19 LPRL).

Una de las características básicas de esta evaluación, es que ha de ser un proceso continuo que no se base sólo en la evaluación final de la formación impartida, sino que ha de empezar por una evaluación inicial de necesidades (ver capítulo 3) que nos permita adaptar, tanto contenidos (capítulo 4) como formas de enseñanza (capítulo 5) para asegurar que se configure como un estudio sistemático y planificado de recogida de información que permite valorar si el alumnado ha aprendido, si la formación es o era la adecuada o si sirve para los fines perseguidos: el control de la accidentabilidad de la empresa.

Es por ello, que si se sigue esta filosofía de evaluación continua, el proceso va a permitir conseguir una serie de objetivos, entre los que cabe destacar:

EVALUACIÓN DE LA EFICACIA DE LA FORMACIÓN



Algunas investigaciones (Mithaug y Hagmeier, 1978) muestran como la existencia de una serie de habilidades denominadas por algunos autores (Rush y Shutz, 1981) "habilidades de supervivencia" sociales y profesionales, son fundamentales para acceder a un trabajo.

Concretamente éstas son: conducta laboral, habilidades sociales y de comunicación, habilidades de autocuidado y apariencia externa. Además, para obtener y mantener un empleo el trabajador con discapacidad intelectual debe poseer un repertorio de habilidades adaptativas que le ayuden, en primer lugar, a adaptarse a los múltiples cambios que pueden ocurrir y, en segundo lugar, a evaluar un problema, seleccionar un curso de acción y modificar sus ejecuciones.

Estas últimas habilidades se pueden entrenar y fomentar (por ello la formación en prevención de riesgos laborales) y este entrenamiento y formación debe poder evaluarse. Debemos ser capaces de modificar los programas y acciones formativas en función, no sólo de los resultados obtenidos, sino las características propias de cada alumno/trabajador, que no olvidemos, es una persona con discapacidad intelectual (inteligencia límite, retraso mental leve o retraso mental moderado).

Una de las principales características de la evaluación de eficacia de la formación, como en el caso de cualquier tipo de evaluación en el ámbito de la discapacidad intelectual, es que debe estar hecha y basada en las características y las necesidades de los sujetos específicos, es decir, tiene que cumplir el principio de individualidad.



EVALUACIÓN DE LA EFICACIA DE LA FORMACIÓN

MODELO KIRKPATRICK DE EVALUACIÓN DE LAS ACCIONES FORMATIVAS

Tal y como se estableció en la introducción del capítulo, el desarrollo de las técnicas de evaluación se van a articular en torno al modelo de evaluación Kirkpatrick.

Este modelo fue presentado en 1959 por Donald Kirkpatrick y presenta 4 niveles que representan una secuencia coherente para llevar a cabo las diferentes acciones de evaluación de las acciones formativas. En el modelo, que se describirá en las siguientes páginas, es de reseñar que cada nivel de evaluación es importante y presentara un impacto sobre el nivel siguiente. Según se avanza y se pasa de un nivel a otro, el proceso se hace más difícil (sobre todo los niveles 3 y 4, siendo los niveles 1 y 2 los más sencillos y más utilizados) y conlleva más tiempo y conocimientos por parte de los evaluadores.



NIVEL 1

- Se refiere a la evaluación que se aplica a los participantes en una acción formativa para conocer el grado de satisfacción que tienen con los distintos elementos del curso.
- ¿QUÉ PODEMOS HACER PARA MEJORAR?

NIVEL 2

- Se refiere a la evaluación que se aplica a los conocimientos adquiridos por el alumno durante la acción formativa.
- ¿HAN AUMENTADO LOS CONOCIMIENTOS, HABILIDADES DE LOS TRABAJADORES EN MATERIA PREVENTIVA?

NIVEL 3

- Se refiere a la evaluación que se aplica la efectividad y la extensión en que los conocimientos y habilidades desarrollados en el curso se transfieren a otros contextos.
- ¿SE HAN PRODUCIDO CAMBIOS EN EL DESEMPEÑO PREVENTIVO DE LA ORGANIZACIÓN?

NIVEL 4

- Se refiere a la evaluación que se aplica al impacto tiene en la oganización las acciones formativas y de capacitación que se realizan.
- ¿SE HAN PRODUCIDO CAMBIOS EN LA ORGANIZACIÓN EN MATERIA PREVENTIVA COMO CONSECUENCIA DE LA FORMACIÓN?

EVALUACIÓN DE LA EFICACIA DE LA FORMACIÓN



Nivel 1. Reacción

Este nivel de evaluación implica **medir la satisfacción de los trabajadores (alumnos) con relación a la formación que han recibido.** Nos servirá para poder tener información sobre lo positivo y lo negativo de las acciones formativas llevadas a cabo permitiéndonos mejorar las mismas en el futuro. Su importancia radica en el hecho de que si el nivel de satisfacción es bueno, favorecerá la consecución de los objetivos perseguidos en la formación, mientras que si es bajo, reduce las posibilidades de éxito.

Este nivel de evaluación **se deberá llevar a cabo al final de cada acción formativa.** El objetivo es medir los diferentes aspectos básicos de la acción formativa, entre los que cabe destacar:

- La percepción de los participantes en su efectividad.
- La adecuación de contenidos.
- El dominio del formador sobre la materia.
- La metodología de enseñanza aplicada.
- La claridad de exposición.
- Aspectos útiles y menos útiles de la formación.
- Instalaciones.
- Etc.

Las técnicas de evaluación del nivel 1 pueden ser varias y en base a la técnica empleada, se usarán unos u otros instrumentos de evaluación (recursos concretos utilizados como soporte para poder llevar a cabo cada técnica de evaluación). Para el desarrollo concreto de la presente guía y debido al tipo de trabajador a la que está orientada la evaluación, se ha optado por exponer dos tipos de técnicas:

TÉCNICA	INSTRUMENTO
Encuestas	Cuestionarios
Entrevistas individualizadas	Preguntas

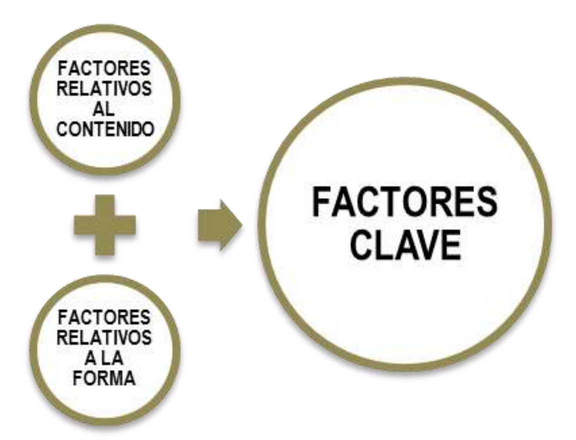
EVALUACIÓN DE LA EFICACIA DE LA FORMACIÓN



En el caso de trabajadores con discapacidad intelectual la manera más idónea de recabar información para ejecutar una evaluación de Nivel 1 es la entrevista individualizada, siendo posible realizar algún tipo de cuestionario como el que proponemos en el Anexo III, siempre y cuando se le proporcione el apoyo necesario al trabajador en su resolución.

Encuesta. Diseño de cuestionarios de evaluación

Los cuestionarios de evaluación son una fórmula sencilla y extendida para la obtención de información relativa al nivel de reacción de las acciones formativas. Sin embargo, pese a su aparente sencillez, se deben tener en cuenta una serie de factores condicionantes a la hora de su elaboración para asegurar que su empleo es una herramienta efectiva de evaluación. Estos factores van a girar en torno al binomio:



Si se opta por el cuestionario, éste debe ser administrado con los apoyos necesarios teniendo en cuenta las necesidades específicas del trabajador (es indiferente el tipo de discapacidad intelectual, ya que se está se aplicando el principio de individualidad).

Algunos aspectos que se deben tener en cuenta a la hora de ejecutar los cuestionarios es:

- Leer con el trabajador las preguntas.
- Explicarle al trabajador las preguntas en caso de que sea necesario.
- Asegurarse de que entiende lo que se le pregunta y de que su respuesta está en consonancia con aquello que se le pregunta.

EVALUACIÓN DE LA EFICACIA DE LA FORMACIÓN



Factores relativos al contenido

Entre los aspectos que se deben tener en cuenta cabe destacar:

1. Incluirá, al menos:
    a. Título del cuestionario.
    b. Breve explicación del objetivo del cuestionario.
    c. Instrucciones para su cumplimentación.
    d. Cuestionario.
    e. Agradecimientos.
2. Se deben tener claramente definidos los objetivos que se pretenden obtener con el cuestionario, es decir, **qué se quiere saber.**
3. Cada una de las preguntas del cuestionario ha de ser de utilidad para los objetivos que se pretenden obtener con el cuestionario.
4. Las preguntas se deben estructurar teniendo en cuenta los objetivos que se pretenden obtener con el cuestionario.
5. No se aconseja incluir más de 5-10 preguntas.
6. La valoración de cada una de las preguntas incluirá criterios sencillos, ofreciendo las mismas opciones (número y tipo) para la valoración positiva y negativa, así como una opción para la valoración neutra, como por ejemplo:

¿Entiendes el material que te hemos dado?				
Muy poco	Poco	Ni mucho ni poco	Bastante	Mucho

7. Se aconseja la utilización de dibujos y diagramas visuales.
    - De acuerdo ☺
    - En desacuerdo ☹
8. Hay que evitar preguntas cuyas respuestas tengan que priorizarse. Es difícil priorizar si las opciones son más de tres.
9. Se tendrán en cuenta la inclusión de apoyos en la administración y acompañamiento a su resolución según las necesidades específicas de cada trabajador,.



Factores relativos a la forma

1. Ganan en eficacia, cuanto mayor es el grupo de alumnos.
2. Resultará más efectiva la inclusión de preguntas cerradas que abiertas.
3. Se aplicará el principio de concreción y significación, capítulos 2, 3 y 4). Es muy posible que se tenga que acompañar al trabajador en la resolución del cuestionario. Es importante tener en cuentas sus necesidades específicas y determinar el tipo de apoyo que sea necesario.
4. En la redacción del cuestionario se seguirán técnicas de lectura fácil (ver Anexo III), debido a las posibles carencias en relación al nivel de lecto-escritura de los trabajadores.
5. Antes de redactar una pregunta hay que pensar en las diversas maneras que se puede presentar la respuesta y hay que seleccionar la más fácil para el alumno (trabajador).
6. Las preguntas que lo conforman han de significar lo mismo para todos los que la van a responder.
7. Las preguntas serán redactadas claramente y las respuestas serán unívocas, no usándose palabras vagas ni ambiguas o que tengan varios significados.
8. Las preguntas deben ser cortas y no deben estar en negativo.
9. Las preguntas irán numeradas y agrupadas de forma lógica y agrupadas de forma vertical.
10. La hoja del cuestionario no debe verse sobrecargada. Los espacios vacíos son agradables. Hay que dejar suficiente espacio entre cada una de las preguntas.

Entrevistas

La realización de entrevistas individualizadas como método de evaluación se puede aplicar a todos los tipos de discapacidad intelectual que nos ocupan en la presente guía (IL, RML, RMM) siendo una metodología más recomendable que el cuestionario.

Los aspectos a tener en cuenta para la realización de las entrevistas:

1. Promover la creación de un entorno de confianza con el trabajador, para ello introduciremos la conversación con preguntas de cortesía. Es importante crear dicho entorno para que el trabajador perciba que no se está evaluando su capacidad intelectual.
2. Utilizar un lenguaje adecuado a la edad y capacidad del trabajador: frases cortas, vocabulario sencillo, evitar dobles negaciones, no utilizar frases figuradas, evitar un

lenguaje metafórico o analógico.

3. Tener en cuenta aspectos vinculados a la comunicación no verbal:
   a. Expresión corporal: mantener una postura abierta (ejemplo, no cruzar los brazos) y relajada.
   b. Expresión facial: expresar interés por la información que transmite el trabajador (ejemplos: asentir con la cabeza, mantener el contacto visual).
4. Explicar con claridad el motivo de la entrevista individual: *medir la satisfacción de los trabajadores en relación a la formación recibida.*
5. Realizar las preguntas relativas a la satisfacción de la formación permitiendo un tiempo de respuesta ajustado a las necesidades de cada trabajador. Ejemplos:
   a. ¿Te ha gustado la clase?
   b. ¿Has entendido las explicaciones del profesor?
   c. ¿El profesor te ha ayudado con tus dudas?
6. Es de capital importancia comprobar, después de la formulación de cada pegunta, que se ha entendido su significado. En caso de constatar que el trabajador no ha comprendido la pregunta emitida, será necesario reformularla tantas veces como sea necesario (incluso apoyándose en recursos visuales).

   Cuando el trabajador no entienda una pregunta, aun cuando ésta se haya reformulado, es recomendable posponer la misma para resolverla en otro momento. Para ello, podemos introducir otras cuestiones que permitan desviar la atención.
7. El entrevistador debe reunir competencias transversales adecuadas para el trato con personas con discapacidad intelectual: empatía, escucha activa, pensamiento alternativo (capacidad de buscar soluciones alternativas rápidamente), saber mantener la objetividad del entrevistador durante todo el ejercicio.

Una variante de las entrevistas podría ser una técnica de evaluación basada en preguntar al grupo de trabajadores, al finalizar la acción formativa, los aspectos positivos y negativos de la misma. Se solicitará a cada uno que escriba en un papel, de forma individual, sus comentarios y posteriormente se podrán en común pudiendo hacer una reflexión grupal de dichos aspectos.



Nivel 2. Aprendizaje

Este nivel de evaluación permite a las organizaciones **medir los conocimientos adquiridos por los alumnos a lo largo del curso**. Las evaluaciones de este nivel determinan el grado en que los participantes realmente han asimilado lo que se les impartió, y la forma en que algunos factores pueden afectar en el aprendizaje, como pueden ser el contenido del curso, las actividades de aprendizaje, la estructura del curso, los materiales y las herramientas empleadas, etc.

Este modelo de evaluación, se deberá llevar a cabo al final de cada acción formativa y permitirá analizar si han mejorado conocimientos, habilidades y actitudes de los trabajadores gracias a la formación, para lo cual va a ser necesario:

- Haber definido bien los objetivos específicos a conseguir (los que expresan cambio de actitudes, los que especifican el incremento de conocimientos esperados y los que detallan la habilidad a desarrollar) (Ver capítulo 4).
- Disponer de una medición de los conocimientos de los alumnos previa a la impartición de la formación para comparar los resultados de ambas evaluaciones y poder analizar el avance.

Las técnicas de evaluación del nivel 2 pueden ser varias y en base a la técnica empleada se usarán unos u otros instrumentos de evaluación (recursos concretos utilizados como soporte para poder llevar a cabo cada técnica de evaluación). Para el desarrollo de la presente guía y en base al tipo de trabajador al que está orientada la evaluación, se ha optado por exponer dos tipos de técnicas:

TÉCNICA	INSTRUMENTO
Encuesta	Cuestionarios
Entrevistas individualizadas	Preguntas

En este caso, tal y como sucedía en la evaluación de nivel 1, es más aconsejable la realización de entrevistas que de cuestionarios de evaluación.

EVALUACIÓN DE LA EFICACIA DE LA FORMACIÓN



Encuesta. Diseño de cuestionarios de evaluación

Para el diseño de los cuestionarios, se tendrán en cuenta las indicaciones establecidas parra el nivel 1, considerando, asimismo, diversos factores:

1. Se deberá llevar a cabo un análisis previo de los conocimientos de partida de los trabajadores con los que poder comparar después de la formación, la transferencia de conocimientos.

2. Las preguntas incluidas girarán en torno a los conceptos claves de la acción formativa, como pueden ser los riesgos más importantes del trabajo, actuaciones específicas para evitar dichos riesgos, qué señal es la que se establece para anunciar una emergencia, etc.

3. Las preguntas deben incluir un solo elemento, evitando hacer dos preguntas en una. Esto podría confundir al alumno (trabajador).

   Ejemplo: Si la máquina que usas se ha roto, ¿debes parar tu trabajo, avisar a tu jefe y abandonar el área?

4. Se evitará hacer preguntas redundantes.

   Ejemplo: ¿La formación que has recibido es útil para tu trabajo? ¿La formación que has recibido es la que necesitas para tu trabajo?

5. Se deben formular preguntas sencillas que tengan relación con los riesgos, medidas preventivas o de emergencia que se puedan dar en situaciones reales de trabajo.

   Ejemplo: - ¿Qué debes hacer si se derrama un líquido en una zona de paso?:

   A. Avisar a mi responsable.

   B. Nada, ya se secará.

   C. Poner papeles encima.

6. Es recomendable emplear dibujos o fotografías relacionadas con la misma y con factores

familiares del trabajo para facilitar la asimilación de las preguntas.

7. La posibilidad del desarrollo de estos cuestionarios dependerá de las necesidades específicas del trabajador y de los apoyos que podamos brindar al alumno a la hora de recabar información. En el caso de que se encuentren dificultades para su realización, se llevará a cabo la evaluación a través de entrevistas individualizadas.

En el Anexo III de la guía se incluyen algunos ejemplos de preguntas para incluir en el cuestionario.

Entrevista

Es, posiblemente, la forma más adecuada para el análisis del nivel 2 de aprendizaje en el caso de trabajadores con discapacidad intelectual. Se debe basar en los contenidos y acciones/conductas/habilidades que se han impartido y entrenado, a partir de la misma formación.

Los aspectos a tener en cuenta para la realización de las entrevistas son los indicados en el nivel 1, con la particularidad de los siguientes puntos:

1. Explicar con claridad el motivo de la entrevista individual: *medir los conocimientos adquiridos por los alumnos a lo largo del curso*.
2. Realizar las preguntas relativas a la adquisición de conocimiento permitiendo un tiempo de respuesta ajustado a las necesidades de cada trabajador. Ejemplos:
    a. (Mostrando un elemento del material formativo) “¿Entiendes lo que se explica en él?”
    Si responde afirmativamente, se le puede preguntar: “Utilizando tus palabras, ¿me puedes decir qué se explica en él?”
    b. “¿Qué harías si se te cae agua en el suelo?”, o “¿qué harías si la máquina se bloquea?”. Dejar un tiempo para que el trabajador emita su respuesta. Sino lo hace, se le pueden ofrecer alternativas de respuesta para que diga si son, o no, correctas.

Es importante, en este caso, recabar información de otras fuentes, como pueden ser monitores, encargados, compañeros de referencia, etc. para obtener una mayor y más real información que permita una evaluación más precisa y eficaz.

EVALUACIÓN DE LA EFICACIA DE LA FORMACIÓN

Nivel 3. Comportamiento

Este nivel de evaluación **implica medir si los alumnos de un curso pueden aplicar en su trabajo los conocimientos adquiridos**. En este tercer nivel de evaluación se pregunta si los participantes están aplicando en su puesto de trabajo lo que aprendieron en el aula (*¿se usan guantes de protección cuando los trabajadores cortan con un cuchillo?. Si la máquina que usa un trabajador se rompe, ¿avisa el trabajador a su encargado?, etc*.). Se podrá, por tanto, decidir si el programa debe ser rediseñado para lograr mejores resultados, si se deben introducir cambios en el entorno laboral, si se deben modificar los requisitos de acceso a la actividad formativa., etc.

Este nivel de evaluación, que se deberá llevar a cabo pasado un tiempo después de finalizar cada acción formativa (2 semanas por ejemplo), indaga sobre la efectividad y la extensión en que los conocimientos y habilidades desarrollados en el curso se transfieren al trabajo diario de los trabajadores.

Las técnicas de evaluación del nivel 3 pueden ser varias y en base a la técnica empleada se usarán unos u otros instrumentos de evaluación (recursos concretos utilizados como soporte para poder llevar a cabo cada técnica de evaluación). Para el desarrollo de la presente guía y en base al tipo de trabajador al que está orientada la evaluación, se ha optado por exponer dos tipos de técnicas:

TÉCNICA	INSTRUMENTO
Prueba real en el entorno laboral	Programa individualizado de evaluación de objetivos
Observación	*Check – list e inventarios de conducta*. Cuestionarios generales de chequeo de condiciones de trabajo

Prueba en el entorno laboral

Esta técnica consiste en proponer al trabajador que demuestre, en el puesto de trabajo, las habilidades y conocimientos conseguidos con la formación. Para analizar si la formación ha sido efectiva, es recomendable que a la prueba asistan, el formador (y algún miembro del servicio de prevención en el caso de que la formación haya sido llevada a cabo con recursos externos) y un responsable directo de los trabajos desarrollados.

Ejemplo: En trabajos de hostelería, le pediremos al trabajador que corte con un cuchillo una zanahoria y observaremos si usa guante de malla, si guarda el cuchillo en su sitio tras finalizar el trabajo, etc.

Es recomendable que la empresa guarde registro documentado (a través de un cuestionario de chequeo por ejemplo) de estas evaluaciones como medio de justificar su realización. Para ello se podrá indicar el tipo de prueba realizada, los aspectos que se deberían llevar a cabo por el trabajador y la consecución o no de los mismos.

Observación periódica.

La observación diaria de los trabajadores en sus puestos de trabajo es una de las maneras más eficaces para la evaluación del nivel 3 en el caso de trabajadores con discapacidad intelectual para lo cual se emplearán los cuestionarios incluidos en el Anexo III:

- Cuestionario de chequeo de visitas periódicas que incluye aspectos generales de prevención de riesgos laborales.
- Programa individualizado de evaluación de objetivos. La finalidad de usar dicho formato es evaluar la consecución del objetivo de la formación (general) para cada trabajador. Para ello, se propone dividir dicho objetivo en varios específicos y evaluar de forma individualizada cada uno de ellos.

Para que estas observaciones sean objetivas, efectivas, trazables y comparables se deberían desarrollar listados de chequeo en los que el responsable de los trabajadores anotará los resultados de sus comprobaciones. Estos listados serán adaptados a los resultados a medir:

- Riesgos específicos de puestos de trabajo.
- Uso de equipos de protección individual.
- Aspectos comportamentales.
- Etc.

EVALUACIÓN DE LA EFICACIA DE LA FORMACIÓN

Nivel 4. Resultados

Este nivel de evaluación permite **medir si los objetivos planteados en la acción formativa se utilizan en la organización de forma efectiva y eficiente**. Su objetivo es evaluar el beneficio que ha producido la acción formativa y si se circunscribe al ámbito de la prevención de riesgos laborales, se deberá centrar en el principal valor de la misma: **la reducción de la siniestralidad.**

Este nivel de evaluación, que se deberá llevar a cabo de forma continua después de finalizar cada acción formativa (a lo largo del año), indaga sobre la efectividad y eficiencia de la acción formativa en los resultados de la empresa.

Este nivel va a resultar el más complejo de medir ya que va a exigir:

- Tener claramente definidos, desde la fase de diseño de las acciones formativas, los objetivos relacionados con el nivel 4 de evaluación que queremos obtener con la formación, de manera que aseguremos la trazabilidad de las mediciones posteriores.

  Ejemplo:

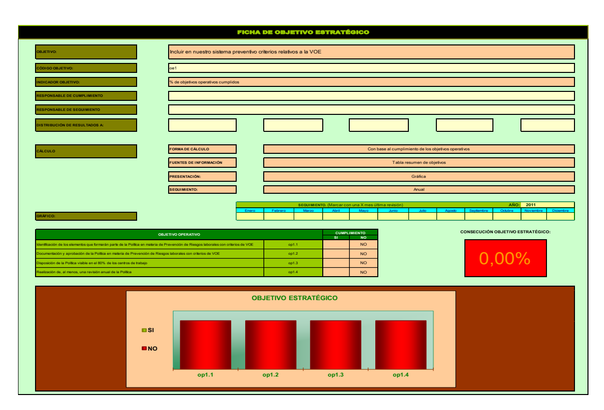
  Con el objetivo de reducir las lesiones por cortes de cuchillos en cocinas un 12%, se va a impartir una formación específica de sensibilización en el uso de guantes de malla y de orden y limpieza en el puesto de trabajo.

- Periodos largos de medición: los resultados en materia preventiva no son rápidos en aparecer y los que están ligados a cambios actitudinales menos.
- Va a exigir el establecimiento de correlaciones directas entre la formación impartida y los diferentes elementos del sistema de gestión preventivo (como por ejemplo la siniestralidad), lo cual no es siempre sencillo y en la mayoría de las situaciones, los resultados no son mono-causales.
- Va a exigir una medición continua de los empleados que recibieron la formación para poder valorar de forma adecuada el impacto de dicha formación sobre los diferentes elementos preventivos a los que le hayamos asociado una correlación.
- Se deberán buscar fórmulas de presentación a la dirección de la compañía de los resultados.



EVALUACIÓN DE LA EFICACIA DE LA FORMACIÓN

Desarrollo de un cuadro de mando para la gestión de indicadores



FICHA DE OBJETIVO ESTRATÉGICO

OBJETIVO:	Incluir en nuestro sistema preventivo criterios relativos a la VOE
CÓDIGO OBJETIVO:	oe1
INDICADOR OBJETIVO:	% de objetivos operativos cumplidos
RESPONSABLE DE CUMPLIMIENTO	
RESPONSABLE DE SEGUIMIENTO	
DISTRIBUCIÓN DE RESULTADOS A:	
CÁLCULO	FORMA DE CÁLCULO: Con base al cumplimiento de los objetivos operativos
	FUENTES DE INFORMACIÓN: Tabla resumen de objetivos
	PRESENTACIÓN: Gráfica
	SEGUIMIENTO: Anual
GRÁFICO:	

SEGUIMIENTO. (Marcar con una X mes última revisión) AÑO: 2011

Enero	Febrero	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Julio	Agosto	Septiembre	Octubre	Noviembre	Diciembre

OBJETIVO OPERATIVO		CUMPLIMIENTO SI	CUMPLIMIENTO NO
Identificación de los elementos que formarán parte de la Política en materia de Prevención de Riesgos laborales con criterios de VOE	op1.1		NO
Documentación y aprobación de la Política en materia de Prevención de Riesgos laborales con criterios de VOE	op1.2		NO
Disposición de la Política visible en el 80% de los centros de trabajo	op1.3		NO
Realización de, al menos, una revisión anual de la Política	op1.4		NO

CONSECUCIÓN OBJETIVO ESTRATÉGICO: 0,00%

Uno de los métodos más eficaces que podemos implantar para la medición del desempeño general o particular de un sistema de gestión de la prevención de riesgos laborales es el diseño e implantación de un cuadro de mando.

Un **cuadro de mando** es una herramienta de gestión que facilita la toma de decisiones y que recoge un conjunto coherente de indicadores que proporcionan a la alta dirección y a las funciones responsables una visión comprensible del negocio o de su área de responsabilidad. La información aportada por el cuadro de mando, permite enfocar y alinear los equipos directivos, las unidades de negocio, los recursos y los procesos con las estrategias de la organización[1].

Para conseguir una adecuada gestión de la evaluación del nivel 4, se aconseja la implantación de un sistema de indicadores de medición en cada uno de los elementos del sistema de gestión de la prevención de riesgos laborales (o bien sobre aquellos que consideremos más oportunos) y buscar un sistema de conexión entre los mismos y las acciones formativas impartidas que nos lleven a relaciones casuales:

Ejemplo: Se ha constatado que tras un aumento del 10% de las horas de **formación** por trabajador, se ha producido una disminución de la tasa de **siniestralidad** de un 2%.

Ejemplo: ¿Incide la **formación** de los trabajadores en el orden y limpieza del puesto de trabajo?, ¿el **orden y la limpieza** influyen en la **productividad** de la empresa?

Ejemplo: ¿Cómo influye la **formación/información** de los trabajadores en las medidas de emergencia a aplicar en acortar los **tiempos de respuesta en la evacuación** del centro de trabajo?

[1] *Fuente UNE 66175-2003*

EVALUACIÓN DE LA EFICACIA DE LA FORMACIÓN

Ejemplo: ¿Cómo ha influido en la **siniestralidad** del centro especial de empleo que trabaja en nuestras instalaciones tras haber impartido un ciclo de **formación** sobre los riesgos y medidas preventivas y de emergencia del centro?

Ejemplo: ¿Han bajado los tiempos de **detección de situaciones de riesgo** y su resolución desde que se impartió la **formación** sobre comunicados de riesgos entre los trabajadores de la planta?

Está claro que se pueden buscar (que podrán ser acertadas o no, sólo la medición de los mismos en el tiempo lo dirá) relaciones directas o indirectas entre acciones formativas y diferentes elementos con relación directa con los riesgos del centro de trabajo-empresa (y por tanto con la productividad) que permitan llevar a cabo la evaluación de nivel 4.

El proceso de implantación de un cuadro de mando que nos permita medir el impacto de las acciones formativas en la organización requerirá de una serie de pasos:

1. Definición previa de los objetivos que se pretenden conseguir con la implantación de las acciones formativas. Estos objetivos han de estar relacionados con el desempeño preventivo de la organización, pudiendo ser formulados en los términos:
   a. Disminución de la siniestralidad de la empresa un 3%.
   b. Aumento del orden y limpieza en los diferentes centros de trabajo.
   c. Etc.
2. Consenso y apoyo de la dirección sobre los motivos por los que lo desarrollamos. Este elemento será clave en el despliegue global del proceso, debiendo contar con el apoyo de la dirección desde el primer momento como garantía de éxito.
3. Formación en la organización acerca del concepto de cuadro de mando: objetivo, metodología de despliegue, medición, etc. Se deberán emprender acciones formativas e informativas dentro de la estructura de la organización que faciliten la MOTIVACIÓN, SENSIBILIZACIÓN, ACEPTACIÓN y VALIDACIÓN. Esto es clave, ya que, partiendo de la premisa de la necesidad legal de integración de la actividad preventiva en las organizaciones, es probable que se establezcan objetivos e indicadores dentro de diferentes áreas de competencia en la empresa que requieran de la participación activa de funciones no directamente relacionadas con la gestión preventiva.

4. Selección de los elementos del sistema de gestión de la prevención de riesgos laborales sobre los que definiremos objetivos y/o indicadores de medición. Se llevará a cabo una elección de los elementos clave en los que pueda tener impacto el desarrollo de las acciones formativas (siniestralidad, orden y limpieza, absentismo, etc.). En estadios más avanzados, se podrá pensar en establecer objetivos e indicadores sobre todos los elementos que afecten al desempeño preventivo (medidas proactivas y reactivas del desempeño, eficacia de los controles, etc.).

   Se recomienda que se definan objetivos estratégicos y operativos y se establezcan relaciones de dependencia entre ellos: se supedite el cumplimiento de los objetivos estratégicos al cumplimiento de los objetivos operativos.
5. Definición de objetivos e indicadores: nombre, responsables de su gestión (consecución, medición, reporte), formas de cálculo y representación gráfica de los indicadores, umbrales, etc.
6. Recopilación de la información de cada uno de los procesos sobre los que se hayan definido objetivos e indicadores.
7. Tratamiento y explotación de los datos recopilados.
8. Comunicación de los datos. Se deberá poner en conocimiento de las personas adecuadas (dirección, mandos intermedios, representantes de los trabajadores) la información pertinente de los resultados obtenidos de las operaciones de medición. Esto ayudará a la toma de decisiones posterior.
9. Toma de decisiones. Se deberán tomar decisiones sobre el sistema de gestión de la prevención en base a los resultados obtenidos de las operaciones de medición.

Ejemplo:

Objetivo estratégico: Sensibilización en materia preventiva de los trabajadores con discapacidad intelectual de la planta de Rivas Vaciamadrid sobre los riesgos de sus puestos de trabajo.



EVALUACIÓN DE LA EFICACIA DE LA FORMACIÓN

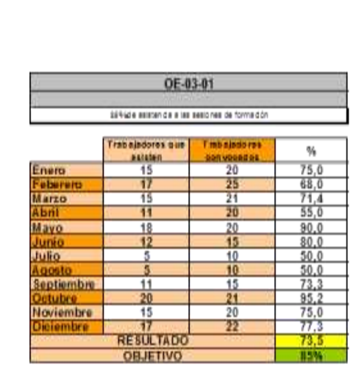
Objetivo operativo 1: 85% de los trabajadores con discapacidad intelectual de la planta de Rivas Vaciamadrid con formación específica en materia preventiva.

Objetivo operativo 2: 85% de los controles de la actividad preventiva realizados sin incidencias relativas al orden y limpieza de los puestos de trabajo ocupados por trabajadores con discapacidad intelectual en la planta de Rivas Vaciamadrid.

En este ejemplo se han establecidos diferentes relaciones entre elementos del sistema preventivo, incluida la formación[2], de forma que se vincule el cumplimiento del objetivo estratégico al cumplimiento de los objetivos operativos.



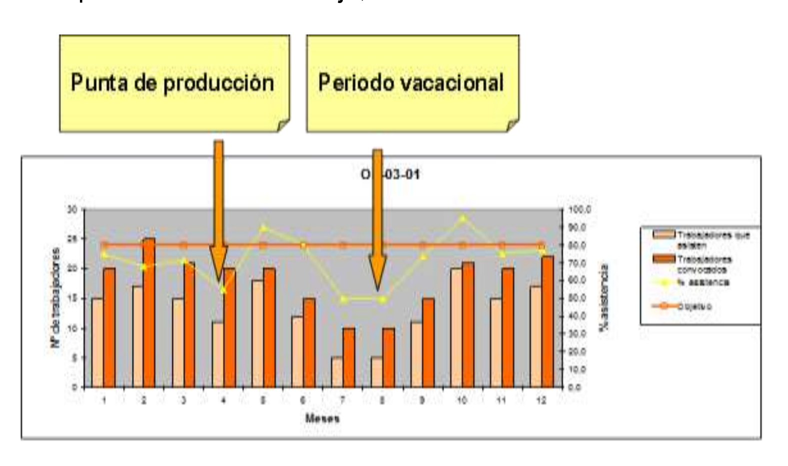
De igual forma se pueden buscar interrelaciones entre la siniestralidad de la organización y el porcentaje de trabajadores que han asistido a las acciones formativas para analizar su posible incidencia: por ejemplo buscando la relación entre el porcentaje de trabajadores formados, accidentes de trabajo y coste medio por accidente de trabajo, etc.



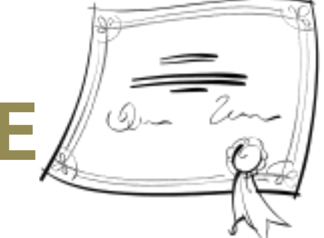
OF-03-01

% de asistencia a las sesiones de formación

	Trabajadores que asisten	Trabajadores convocados	%
Enero	15	20	75,0
Febrero	17	25	68,0
Marzo	15	21	71,4
Abril	11	20	55,0
Mayo	18	20	90,0
Junio	12	15	80,0
Julio	5	10	50,0
Agosto	5	10	50,0
Septiembre	11	15	73,3
Octubre	20	21	95,2
Noviembre	15	20	75,0
Diciembre	17	22	77,3
RESULTADO			73,5
OBJETIVO			85%



[2] *Se debe tener en cuenta que es un ejemplo sencillo empleado para ejemplificar el proceso de evaluación ya que, en la mayoría de los casos, la asignación de objetivos operacionales que nos lleven al cumplimiento de objetivos estratégicos requiere de análisis y pruebas de ensayo y error*



EVALUACIÓN DE LA EFICACIA DE LA FORMACIÓN

Ejemplo:

Objetivo estratégico: Reducción de la siniestralidad.

Primer paso: ¿Sobre qué tipo de accidentes?

CAUSA	2007	2008	2009	2010	Nº ACCIDENTES	%	% acumulado	% acumulado
Sobreesfuerzos	15	13	12	4	44	32,59	81%	91%
Mov. Repetitivos	12	10	11	3	36	26,67		
Golpes	10	8	8	4	30	22,22		
Posturas forzadas	5	5	4		14	10,37	19%	
Tráfico	3	2	2		7	5,19		9%
Corte	2				2	1,48		
Caida mismo nivel		1			1	0,74		
Caida objetos	1				1	0,74		
Ag. Biológico					0	0,00		
Ag. Químico					0	0,00		
Atropellos					0	0,00		
Caida dist. Nivel					0	0,00		
TOTAL	48	39	37	11	135			

Mediante esta acción se analizará la siniestralidad de la empresa y las acciones sobre la que focalizar nuestras actuaciones de forma que se asegure la máxima eficiencia de los recursos empleados.

Ejemplo:

Objetivo estratégico: Reducción de la siniestralidad.

Segundo paso: ¿En qué colectivo?

SOBREESFUERZOS			
COLECTIVO	CANTIDAD	%	% ACUMULADO
Almacén	18	40,91	85%
Ensamblaje	11	25,00	
Inyección	9	20,45	
Administración	3	6,82	15%
Pintura	2	4,55	
Laboratorios	1	2,27	
TOTAL	44		

MOVIMIENTOS REPETITIVOS			
COLECTIVO	CANTIDAD	%	% ACUMULADO
Ensamblaje	24	66,67	97%
Pintura	11	30,56	
Inyección	1	2,78	3%
Almacén	0	0,00	
Administración	0	0,00	
Laboratorios	0	0,00	
TOTAL	36		

GOLPES			
COLECTIVO	CANTIDAD	%	% ACUMULADO
Ensamblaje	10	33,33	79%
Inyección	9	30,00	
Almacén	5	16,67	
Pintura	4	13,33	21%
Administración	1	3,33	
Laboratorios	1	3,33	
TOTAL	30		

EVALUACIÓN DE LA EFICACIA DE LA FORMACIÓN

Ahora, para cada una de las causas sobre las que se van a implantar actuaciones, se analizará sobre qué colectivos se deberán focalizar las mismas (en círculo rojo los colectivos en los que se presenta mayor cantidad de accidentes).



Ejemplo:

Objetivo estratégico: Reducción de la siniestralidad.

Tercer paso: ¿Qué medidas implantar?

Riesgo	Medida	Coste	Plazo	Resp
Sobreesfuerzos	Información de refuerzo vía intranet	640	Corto	SPP
	Formación de reciclaje	3.500	Medio-largo	SPP
	Implantación observaciones planeadas	2.000	Medio	Team Leaders/SPP
	Implantación elementos auxiliares	30.000	Largo	Compras/SPP
Mov. Repetitivos	Implantar sistema de rotaciones	500	Medio	Producción/SPP
	Mejora diseño líneas	5.600	Largo	Ingeniería proceso/SPP
	Ejercicios compensatorios	4.000	Medio	Producción/SPP
Golpes	Proyecto piloto 5s en ensamblaje	3.000	Medio	Producción/Calidad/SPP
	Implantar observaciones planeadas	2.000	Medio	Team Leaders/SPP

Una vez analizados los dos elementos anteriores, se buscaran las actuaciones a desarrollar, entre las que se priorizará en base a criterios empresariales, sociales, económicos, etc. Entre estas acciones, las relativas a las de formación e información gozan, de forma general, de una gran aceptación debido a su relativo bajo coste por trabajador, el alcance de su difusión y la posibilidad de desarrollarlas por medio de recursos propios.

Sistemas de medición de los activos intangibles

Se pueden buscar métodos alternativos o complementarios de valoración del nivel 4 en relación a la prevención de riesgos laborales dentro de los **modelos de cuantificación de los activos intangibles**. Formar a trabajadores en materia preventiva es potenciar el capital humano de la empresa (uno de los tres activos intangibles: capital humano, capital estructura y capital relacional), con lo que, un aumento en el valor del mismo, redundará positivamente en el capital intelectual de la empresa y por tanto en su eficacia y en la eficiencia de su gestión preventiva[3].

[3] Para más información véase NTP 751 del INSHT





LEGISLACIÓN Y BIBLIOGRAFÍA DE REFERENCIA.-

ANEXO I.



LEGISLACIÓN Y BIBLIOGRAFÍA DE REFERENCIA



LEGISLACIÓN RELATIVA A LA DISCAPACIDAD

- Convenios colectivos.
- Ley 26/2011, de 1 de agosto, de adaptación normativa a la convención internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad.
- Real Decreto 870/2007, de 2 de julio, por el que se regula el programa de empleo con apoyo como medida de fomento de empleo de personas con discapacidad en el mercado ordinario de trabajo.
- Ley 56/2007, de 28 de diciembre, de medidas de impulso de la sociedad de la información. Orden PRE/446/2008, de 20 de febrero, por la que se determinan las especificaciones y características técnicas de las condiciones y criterios de accesibilidad y no discriminación establecidos en el Real Decreto 366/2007, de 16 de marzo.
- Ley 49/2007, de 26 de diciembre, por la que se establece el régimen de infracciones y sanciones en materia de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad.
- Real Decreto 1544/2007, de 23 de noviembre, por el que se regulan las condiciones básicas de accesibilidad y no discriminación para el acceso y utilización de los modos de transporte para personas con discapacidad.
- Real Decreto 1494/2007, de 12 de noviembre, por el que se aprueba el Reglamento sobre las condiciones básicas para el acceso de las personas con discapacidad a las tecnologías, productos y servicios relacionados con la sociedad de la información y medios de comunicación social.
- Real Decreto 505/2007, de 20 de abril, por el que se aprueban las condiciones básicas de accesibilidad y no discriminación de las personas con discapacidad para el acceso y la utilización de los espacios públicos urbanizados y edificaciones.
- Real Decreto 366/2007, de 16 de marzo, por el que se establecen las condiciones de accesibilidad y no discriminación de las personas con discapacidad en sus relaciones con la Administración General del Estado.
- Real Decreto 306/2007, de 2 de marzo, por el que se actualizan las cuantías de las sanciones establecidas en el texto refundido de la ley sobre infracciones y sanciones en el orden público, aprobado por el Real Decreto Legislativo 5/2000 de 4 de agosto.



LEGISLACIÓN Y BIBLIOGRAFÍA DE REFERENCIA

- Real Decreto 1417/2006, de 1 de diciembre, por el que se establece el sistema arbitral para la resolución de quejas y reclamaciones en materia de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad por razón de discapacidad.
- Real Decreto 1414/2006, de 1 de diciembre, por el que se determina la consideración de persona con discapacidad a los efectos de la Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de Igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad.
- Ley 43/2006, de 29 de diciembre, para la mejora del crecimiento y del empleo. (bonificaciones a la contratación de trabajadores minusválidos).
- Real Decreto 364/2005, de 8 de abril, por el que se regula el cumplimiento alternativo con carácter excepcional de la cuota de reserva en favor de los trabajadores con discapacidad.
- Orden TAS/736/2005, de 17 de marzo, por la que se regula la estructura y funcionamiento de la Oficina Permanente Especializada del Consejo Nacional de la Discapacidad.
- Real Decreto 1865/2004, de 6 de Septiembre, por el que se regula el Consejo Nacional de la discapacidad.
- Real Decreto 290/2004, de 20 de febrero, por la que se regulan los enclaves laborales como medida de fomento de la ocupación de las personas con discapacidad.
- Ley 51/2003, de 2 de Diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad.
- Real Decreto 1169/2003, de 12 de septiembre, del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, por el que se modifica el anexo I del Real Decreto 1971/1999, de 23 de diciembre, del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, de procedimiento para el reconocimiento, declaración y calificación del grado de minusvalía.
- Orden de 24 de julio de 2000 por la que se regula el procedimiento administrativo referente a las medidas alternativas de carácter excepcional al cumplimiento de la cuota de reserva del 2 % en favor de trabajadores discapacitados en empresas de 50 o más trabajadores, reguladas por el Real Decreto 27/2000, de 14 de enero.
- Real Decreto 27/2000, de 14 de enero, por el que se establecen medidas alternativas de carácter excepcional al cumplimiento de la cuota de reserva del 2 por 100 en favor de trabajadores discapacitados en empresas de 50 o más trabajadores. Derogado por el Real Decreto 364/2005.
- Ley Orgánica 15/1999, de 13 de diciembre, de protección de datos de carácter personal.

LEGISLACIÓN Y BIBLIOGRAFÍA DE REFERENCIA



- Real Decreto 1971/1999, de 23 de diciembre, de procedimiento para el reconocimiento, declaración y calificación del grado de minusvalía.
- Real Decreto Legislativo 1/1995, de 24 de marzo, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley del Estatuto de los Trabajadores.
- Ley 13/1982, de 7 de abril, de integración social de minusválidos.
- Real Decreto 1451/83, de 11 de mayo, que regula el empleo selectivo y las medidas de fomento de empleo de trabajadores minusválidos.
- Ley 13/1982, de 17 de abril, de integración social de los minusválidos (LISMI).
- Constitución española de 1978.

LEGISLACIÓN EN MATERIA DE PREVENCIÓN DE RIESGOS LABORALES.



- Ley 31/1995, de 8 de noviembre, de prevención de riesgos laborales.
- Real Decreto 39/1997, de enero, por el que se aprueba el reglamento de los servicios de prevención.
- Real Decreto 485/1997, 14 de abril, sobre disposiciones mínimas en materia de señalización de seguridad y salud en el trabajo.
- Real Decreto 486/1997, de 14 de abril, por el que se establecen las disposiciones mínimas de seguridad y salud en los lugares de trabajo.
- Real Decreto 487/1997, de 14 de abril, sobre disposiciones mínimas de seguridad y salud relativas a la manipulación manual de cargas que entrañe riesgos, en particular dorsolumbares, para los trabajadores.
- Real Decreto 488/1997, de 14 de abril, sobre disposiciones mínimas de seguridad y Salud relativas al trabajo con equipos que incluyen pantallas de visualización
- Real Decreto 664/1997, de 12 de mayo, sobre la protección de los trabajadores contra los riesgos relacionados con la exposición a agentes biológicos durante el trabajo.
- Real Decreto 665/1997, de 12 de mayo, sobre la protección de los trabajadores contra los riesgos relacionados con la exposición a agentes cancerígenos durante el trabajo.



LEGISLACIÓN Y BIBLIOGRAFÍA DE REFERENCIA

- Real Decreto 773/1997, de 30 de mayo, sobre disposiciones mínimas de seguridad y salud relativas a la utilización por los trabajadores de equipos de protección individual
- Real Decreto 1215/1997, de 18 de julio, por el que se establecen las disposiciones mínimas de seguridad y salud para la utilización por los trabajadores de los equipos de trabajo.
- Real Decreto 1627/1997, de 24 de octubre, por el que se establecen disposiciones mínimas de seguridad y salud en las obras de construcción.
- Real Decreto 1488/1998, de 10 de julio, de adaptación de la legislación de prevención de riesgos laborales a la Administración General del Estado.
- Real Decreto 216/1999, de 5 de febrero, sobre disposiciones mínimas de seguridad y salud en el ámbito de las empresas de trabajo temporal.
- Real Decreto 374/2001, de 6 de abril sobre la protección de la salud y seguridad de los trabajadores contra los riesgos relacionados con los agentes químicos durante el trabajo.
- Real Decreto 614/2001, de 8 de junio, sobre disposiciones mínimas para la protección de la salud y seguridad de los trabajadores frente al riesgo eléctrico.
- Real Decreto 783/2001, de 6 de julio, por el que se aprueba el reglamento sobre protección sanitaria contra radiaciones ionizantes.
- Orden ministerial TAS/2926/2002, por la que se establecen los modelos para la notificación de accidentes de trabajo.
- Ley 54/2003 de reforma del marco normativo de prevención de riesgos laborales.
- Real Decreto 349/2003, de 21 de marzo, por el que se modifica el Real Decreto 665/1997, de 12 de mayo, sobre la protección de los trabajadores contra los riesgos relacionados con la exposición a agentes cancerígenos durante el trabajo, y por el que se amplía su ámbito de aplicación a los agentes mutágenos.
- Real Decreto 681/2003, de 12 de junio, sobre la protección de la salud y la seguridad de los trabajadores expuestos a los riesgos derivados de atmósferas explosivas en el lugar de trabajo.
- Real Decreto 171/2004, de 30 de enero, por el que se desarrolla el artículo 24 de la Ley 31/1995, de 8 de noviembre, de prevención de riesgos laborales, en materia de coordinación de actividades empresariales.
- Real Decreto 131/2005, de 4 de noviembre, sobre la protección de la salud y la seguridad de los trabajadores frente a los riesgos derivados o que puedan derivarse de la exposición a vibraciones mecánicas.



LEGISLACIÓN Y BIBLIOGRAFÍA DE REFERENCIA

- Real Decreto 604/2006 por el que se modifica el Real Decreto 39/1997.
- Real Decreto 286/2006, de 10 de marzo, sobre la protección de la salud y la seguridad de los trabajadores contra los riesgos relacionados con la exposición al ruido.
- Real Decreto 396/2006, de 31 de marzo, por el que se establecen las disposiciones mínimas de seguridad y salud aplicables a los trabajos con riesgo de exposición al amianto.
- Real Decreto 32/2006, reguladora de la subcontratación en el sector de la construcción.
- Real Decreto 1299/2007, de 10 de noviembre, por el que se aprueba el cuadro de enfermedades profesionales en el sistema de la Seguridad Social y se establecen criterios para su notificación y registro.
- Real Decreto 393/2007, de 23 de marzo, por el que se aprueba la Norma Básica de Autoprotección de los centros, establecimientos y dependencias dedicados a actividades que puedan dar origen a situaciones de emergencia.
- Real Decreto 597/2007, de 4 de mayo, sobre publicación de las sanciones por infracciones muy graves en materia de prevención de riesgos laborales.
- Real Decreto 902/2007, de 6 de julio, por el que se modifica el Real Decreto 1561/1995, de 21 de septiembre, sobre jornadas especiales de trabajo, en lo relativo al tiempo de trabajo de trabajadores que realizan actividades móviles de transporte por carretera.
- Orden TAS/1/2007, por la que se establece el modelo de parte de enfermedad profesional.



LEGISLACIÓN Y BIBLIOGRAFÍA DE REFERENCIA

BIBLIOGRAFÍA

- ASOCIACIÓN AMERICANA SOBRE RETRASO MENTAL AAMR (2002). Retraso mental. Definición, clasificación y sistemas de apoyo (Décima edición). Psicología Alianza Editorial.
- BANDURA, A. (1982) Teoría del aprendizaje social. Madrid, Espasa-Calpe. Trad. esp. de Social learning theory. Englewood Cliff, N.J., Pentice-Hall, 1976.
- BANDURA, A. (1987) Pensamiento y acción. Fundamentos sociales. Barcelona, Martínez Roca. Trad. esp. de Social foundations of thought an action. A social cognitive theory. Englewood Cliffs, Prentice Hall, 1986.
- Basil Almirall, C., Bolea López, E., Giné i Giné, C. (coordinador), Leonahard Gallego, M., Marchesi Ullastres, A., Rivière gomez, A., Soro – Camats, E. Trastornos del desarrollo y necesidades educativas especiales. Ed. UOC. Barcelona. 2003.
- Cegarra Andrés, F. y García Vilar, G. Intervención educativa en el alumnado con discapacidad. EOEP de Murcia. Pdf de 27 pp.
- García Fernández, J. M.; Corbacho Pérez, J.; Berruezo Adelantado, P. P. Discapacidad intelectual: desarrollo, comunicación e intervención. CEPE. Madrid, 2002.
- Lou Royo, A.; Lopez Urquízar, N. Bases psicopedagógicas de la educación especial. Pirámide, Madrid, 2001.
- Puigdellivol, I. La educación especial en la escuela integrada. Una perspectiva desde la diversidad. Graó. Barcelona. 2005.
- Rubio Franco, Víctor J. (1995). Las habilidades sociales y la conducta adaptativa en el retraso mental. Competencia personal y competencia interpersonal. En M.A. Verdugo (Ed.) Manual sobre personas con discapacidad. Madrid. Siglo XXI.
- Verdugo Alonso, M.A. (1994). El cambio de paradigma en la concepción del retraso mental: la nueva definición de la AAMR. Siglo Cero, 25, 3, 5-24.
- Verdugo, M. A. y Jenaro, C. (1994) Evaluación profesional de personas con discapacidad. En M. A. Verdugo (dir.), Evaluación curricular: Una guía para la intervención psicopedagógica (pp. 573-612). Madrid: Siglo XXI.
- VV.AA (1998). La atención a alumnos con necesidades educativas graves y permanentes. Departamento de Educación y Cultura, Gobierno de Navarra.



LEGISLACIÓN Y BIBLIOGRAFÍA DE REFERENCIA

OTROS

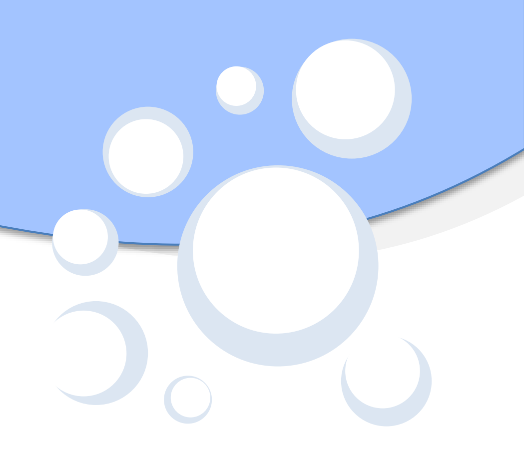
- UGT. Cuadernillo Informativo de PRL: Personas con discapacidad. UGT Madrid. Madrid. 2011.
- Artículo 267 del Código Civil
- Ley 31/1995 de Prevención de Riesgos Laborales.





GLOSARIO DE TÉRMINOS.-

ANEXO II.





GLOSARIO DE TÉRMINOS



Accesibilidad global (UNE 170001-1:2001): cualidad que tienen o que se confiere a los entornos, en los que se puede disfrutar de bienes o servicios, según el contexto dado, con el fin de hacerlos adecuados a las capacidades, necesidades y expectativas de todos sus potenciales usuarios, independientemente de su edad, sexo, origen cultural o grado de capacidad. Y ello, de tal modo que estos puedan realizar, sin dificultad ni sobreesfuerzo, todas las acciones de ***deambulación, aprehensión, localización y comunicación*** que estén ligadas a los procesos que se espera que realicen, en relación con dichos entornos, especialmente las que se deriven de situaciones de emergencia.

Accesibilidad universal (Ley 51/2003): la condición que deben cumplir los entornos, procesos, bienes, productos y servicios, así como los objetos o instrumentos, herramientas y dispositivos, para ser comprensibles, utilizables y practicables por todas las personas en condiciones de seguridad y comodidad y de la forma más autónoma y natural posible. Presupone la estrategia de «diseño para todos» y se entiende sin perjuicio de los ajustes razonables que deban adoptarse.

Ajuste razonable (Ley 51/2003): las medidas de adecuación del ambiente físico, social y actitudinal a las necesidades específicas de las personas con discapacidad que, de forma eficaz y práctica y sin que suponga una carga desproporcionada, faciliten la accesibilidad o participación de una persona con discapacidad en igualdad de condiciones que el resto de los ciudadanos.

Ayudas técnicas: "Instrumentos o dispositivos especiales que permiten realizar actividades diversas que, sin tal ayuda, quedarían fuera de las posibilidades: es decir, son elementos facilitadores que ayudan al individuo a aproximarse lo más posible a la normalidad, partiendo de su capacidad deficiente, transformando el entorno con el fin de favorecer la integración de los individuos con diversos déficits. En definitiva, son el puente entre la dependencia y la independencia. El objeto y la finalidad, es conseguir la integración y participación del individuo dentro del medio en el que vive.

Toda ayuda técnica debe reunir las características de: sencillez, eficacia, y ser utilizada cuando no existe otro medio razonable de solucionar el problema. Y por supuesto, debe de cumplir, para ser realmente adecuadora del entorno, los requisitos siguientes: responder a las necesidades para la que han sido concebida, segura, evitando riesgos innecesarios, sencilla, manejo sencillo para poder usarla sin ayudas, fabricada con materiales resistentes, duraderos, de fácil limpieza, estéticos y de bajo costo". (www.accesible.es).



GLOSARIO DE TÉRMINOS



Carga desproporcionada (LIONDAU, Ley 51/2003): Para determinar si una carga es o no proporcionada se tendrán en cuenta los costes de la medida, los efectos discriminatorios que suponga para las personas con discapacidad su no adopción, la estructura y características de la persona, entidad u organización que ha de ponerla en práctica y la posibilidad que tenga que obtener financiación oficial o cualquier otra ayuda.

Centro Especial de Empleo (art. 42 Ley 13/1982, LISMI): Los Centros Especiales de Empleo son aquéllos cuyo objetivo principal sea el de realizar un trabajo productivo, participando regularmente en las operaciones del mercado y teniendo como finalidad el asegurar un empleo remunerado y la prestación de servicios de ajuste personal y social que requieran sus trabajadores minusválidos, a la vez que sea un medio de integración del mayor número de minusválidos al régimen de trabajo normal.

Al menos el 70% de la plantilla de los centros especiales de empleo estará constituida por trabajadores con discapacidad, sin perjuicio de las plazas en plantilla del personal que no tenga discapacidad imprescindible para el desarrollo de la actividad.

Certificado de discapacidad: documento que acredita la condición legal de ser persona con discapacidad.

Condición de trabajo (Ley 31/1995): cualquier característica del mismo que pueda tener una influencia significativa en la generación de riesgos para la seguridad y la salud del trabajador. Quedan específicamente incluidas en esta definición:

- Las características generales de los locales, instalaciones, equipos, productos y demás útiles existentes en el centro de trabajo.
- La naturaleza de los agentes físicos, químicos y biológicos presentes en el ambiente de trabajo y sus correspondientes intensidades, concentraciones o niveles de presencia.
- Los procedimientos para la utilización de los agentes citados anteriormente que influyan en la generación de los riesgos mencionados.
- Todas aquellas otras características del trabajo, incluidas las relativas a su organización y ordenación, que influyan en la magnitud de los riesgos a que esté expuesto el trabajador.



GLOSARIO DE TÉRMINOS



Discapacidad (OMS): término genérico que incluye déficit, limitaciones en la actividad y restricciones en la participación. Indica los aspectos negativos de la interacción entre un individuo (con una condición de salud) y sus factores contextuales (factores ambientales y personales).

Discapacidad intelectual (Asociación americana sobre discapacidades intelectuales y del desarrollo): la discapacidad intelectual se caracteriza por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa, expresada en habilidades conceptuales, sociales y prácticas. La discapacidad intelectual se origina antes de los 18 años.

Diseño para todos (Ley 51/2003): la actividad por la que se concibe o proyecta, desde el origen, y siempre que ello sea posible, entornos, procesos, bienes, productos, servicios, objetos, instrumentos, dispositivos o herramientas, de tal forma que puedan ser utilizados por todas las personas, en la mayor extensión posible.

E

Educación especial (Adaptación de la RAE): enseñanza o doctrina que se imparte a personas afectadas de alguna discapacidad mental o física que dificulta su adaptación a la enseñanza ordinaria.

Empleo con apoyo (RD 870/2007, de 2 de julio): el conjunto de **acciones de orientación y acompañamiento individualizado en el puesto de trabajo,** prestadas por preparadores laborales especializados, que tienen por **objeto facilitar la adaptación social y laboral** de trabajadores con discapacidad con especiales dificultades de inserción laboral en empresas del mercado ordinario de trabajo en condiciones similares al resto de los trabajadores que desempeñan puestos equivalentes.

Exigencias de accesibilidad (Ley 51/2003): los requisitos que deben cumplir los entornos, productos y servicios, así como las condiciones de no discriminación en normas, criterios y prácticas, con arreglo a los principios de accesibilidad universal de diseño para todos.

Evaluación de los riesgos laborales (RD 39/1997): es el proceso dirigido a estimar la magnitud de aquellos riesgos que no hayan podido evitarse, obteniendo la información necesaria para que el empresario esté en condiciones de tomar una decisión apropiada sobre la



necesidad de adoptar medidas preventivas y, en tal caso, sobre el tipo de medidas que deben adoptarse.

F

Formación (Wikipedia): educación, (del latín educere 'sacar, extraer' o educare 'formar, instruir') puede definirse como:

- El proceso multidireccional mediante el cual se transmiten conocimientos, valores, costumbres y formas de actuar. La educación no sólo se produce a través de la palabra, pues está presente en todas nuestras acciones, sentimientos y actitudes.
- El proceso de vinculación y concienciación cultural, moral y conductual. Así, a través de la educación, las nuevas generaciones asimilan y aprenden los conocimientos, normas de conducta, modos de ser y formas de ver el mundo de generaciones anteriores, creando además otros nuevos.
- Proceso de socialización formal de los individuos de una sociedad.



Igualdad de oportunidades (Ley 51/2003, LIONDAU): se entiende por igualdad de oportunidades la ausencia de discriminación, directa o indirecta, que tenga su causa en una discapacidad, así como la adopción de medidas de acción positiva orientadas a evitar o compensar las desventajas de una persona con discapacidad para participar plenamente en la vida política, económica, cultural y social.



Lenguaje Braille: sistema de lectura y escritura táctil pensado para personas ciegas.

Lengua de signos (Ley 27/2007): son las lenguas o sistemas lingüísticos de carácter visual, espacial, gestual y manual en cuya conformación intervienen factores históricos, culturales, lingüísticos y sociales, utilizadas tradicionalmente como lenguas por las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas signantes en España.

Lugares de trabajo (RD 487/1997): las áreas de un centro de trabajo, edificadas o no, en las que los trabajadores deban permanecer o a las que puedan acceder en razón de su trabajo. Las instalaciones de servicio o protección anejas a los lugares de trabajo se considerarán como parte integrante de los mismos.

GLOSARIO DE TÉRMINOS





Medidas contra la discriminación (Ley 51/2003): aquéllas que tengan como finalidad prevenir o corregir que una persona con discapacidad sea tratada, de manera directa o indirecta, menos favorablemente que otra que no lo sea, en una situación análoga o comparable.

Medidas de acción positiva: medidas dirigidas a compensar las desventajas o especiales dificultades que tienen las personas con discapacidad en la incorporación y participación plena en los ámbitos de la vida política, económica cultural y social.

No se debe confundir con DISCRIMINACIÓN POSITIVA, que sería favorecer a un grupo por encima de otro.



Normalización (Ley 51/2003): el principio en virtud del cual las personas con discapacidad deben poder llevar una vida normal, accediendo a los mismos lugares, ámbitos, bienes y servicios que están a disposición de cualquier otra persona.



Peligro (OHSAS 18001:2007): fuente, situación o acto con potencial para causar daño en términos de daño humano o deterioro de la salud, o una combinación de éstos.

Preparador laboral: el profesional que ayuda a la persona con dificultades de aprendizaje durante el proceso de incorporación laboral, siendo el referente para el trabajador y sus compañeros.

Prevención (Ley 31/1995): el conjunto de actividades o medidas adoptadas o previstas en todas las fases de actividad de la empresa con el fin de evitar o disminuir los riesgos derivados del trabajo.

Prevención inclusiva: el conjunto de actividades o medidas adoptadas o previstas en todas las fases de actividad de la empresa con el fin de evitar o disminuir los riesgos derivados del trabajo, incluyendo criterios que engloben a los posibles trabajadores especialmente sensibles, así como de la accesibilidad global del entorno.



GLOSARIO DE TÉRMINOS



Registro (OHSAS 18001:2007): Documento que presenta resultados obtenidos o proporciona evidencias de las actividades desempeñadas.

Riesgo laboral (Ley 31/1995): la posibilidad de que un trabajador sufra un determinado daño derivado del trabajo. Para calificar un riesgo desde el punto de vista de su gravedad, se valorarán conjuntamente la probabilidad de que se produzca el daño y la severidad del mismo.



Salud (OMS): estado de completo bienestar físico, mental y social y no solamente la ausencia de enfermedades y afecciones.

Señalización (RD 505/2007): señales que indican bifurcaciones, cruces y otras para que sirvan tanto de guía como para informar a los usuarios (cartela). Éstas podrán ser tanto visuales como auditivas o táctiles o combinación de ambas. Desde el punto de vista visual se atenderá a los aspectos de: tamaño, color, contraste, no deslumbramiento, posición y altura. Se evitará la existencia de obstáculos que impidan o dificulten su lectura. Su contenido deberá ser comprensible. Desde el punto de vista táctil deberá tener texturas diferenciadas y contrastadas, no olvidando las características visuales arriba descritas.

Sistema de gestión: conjunto de medios (humanos, técnicos, económicos, materiales) que interaccionan, mediante una estructura probada, para la gestión y mejora continua de las políticas, los procedimientos y procesos de la organización.

Sistema de gestión de la prevención de riesgos laborales: parte del sistema de gestión de una organización empleado para desarrollar e implementar su política de prevención de riesgos laborales y gestionar sus riesgos para la seguridad y salud de los trabajadores.

Sistema de gestión de la prevención de riesgos laborales inclusivo: parte del sistema de gestión de una organización empleado para desarrollar e implementar su política de prevención de riesgos laborales y gestionar sus riesgos para la seguridad y salud de los trabajadores logrando, al mismo tiempo, la accesibilidad global del entorno.



GLOSARIO DE TÉRMINOS



Trabajador especialmente sensible (Ley 31/1995): aquellos trabajadores cuyas características personales propias o estado biológico conocido, incluyendo las situaciones de discapacidad física, sensorial o intelectual, les hagan espacialmente sensibles a los riesgos derivados del trabajo.

Transversalidad de las políticas en materia de discapacidad (Ley 51/2003): el principio en virtud del cual las actuaciones que desarrollan las Administraciones públicas no se limitan únicamente a planes, programas y acciones específicos, pensados exclusivamente para estas personas, sino que comprenden las políticas y líneas de acción de carácter general en cualquiera de los ámbitos de actuación pública, en donde se tendrán en cuenta las necesidades y demandas de las personas con discapacidad.



Uso previsto (RD 505/2007): uso específico para el que se proyecta y realiza un edificio o zona del mismo y que se debe reflejar documentalmente. El uso previsto se caracteriza por las actividades que se han de desarrollar y por el tipo de usuario.



Vida independiente (Ley 51/2003): la situación en la que la persona con discapacidad ejerce el poder de decisión sobre su propia existencia y participa activamente en la vida de su comunidad, conforme al derecho al libre desarrollo de la personalidad.





FORMATOS.-

ANEXO III.



FORMATOS

ÍNDICE



FORMATOS

FICHA 1.- RECOMENDACIONES EN EL TRATO CON PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL (DI).

PARA DIRIGIRSE A LA PERSONA CON DI ES NECESARIO:
- Centrar la atención en la persona antes que en su discapacidad, ésta es sólo una característica más de su identificación. - Ser natural, tratando a la persona con respeto, de acuerdo a su edad y capacidad. - Dirigirse a la persona, no a su acompañante. En caso de ser necesario, es más adecuado esperar a que el acompañante intervenga por propia iniciativa. - Utilizar un lenguaje y vocabulario sencillos, asegurando la comprensión de la información transmitida. - Dar instrucciones breves, claras y concisas, acompañadas, si es posible, de modelos de acción - Suministrar no más de dos o tres instrucciones a la vez. - Si la persona tiene capacidad lectora, la preparación por escrito de mensajes o pasos a seguir con las tareas es una estrategia útil para evitar olvidos. Del mismo modo, las instrucciones escritas pueden acompañarse de instrucciones orales.

PARA EL TRABAJO EN GRUPO CUANDO HAY UNA PERSONA CON DI ES NECESARIO:
- Tratarla como una persona más. En el momento de las presentaciones de los miembros del grupo no deben hacerse alusiones a su discapacidad. - Hacer todo lo posible para introducir en la conversación a la persona con discapacidad intelectual, aunque ésta tenga alguna dificultad para expresarse. - Ser paciente y flexible, mostrando siempre apoyo. - Una vez se incorpore a nuestra organización, debemos facilitar su participación en todas las actividades.

TRATO DISPENSADO ANTE CONDUCTAS INAPROPIADAS DE PERSONAS CON DI (AGRESIVIDAD VERBAL O FÍSICA, CONDUCTA DESTRUCTIVA, DESOBEDIENCIA, RABIETAS, CONDUCTA DE DEMANDA...)
- Las personas que presentan alteraciones conductuales siguen teniendo los mismos derechos que cualquier otra. Por tanto, deberemos dirigir nuestras acciones a ayudar a las personas para que aprendan mejores maneras de comportarse. - Debemos ser conscientes de que estas dificultades pueden tener orígenes diversos tanto procedentes de la persona como de su entorno, pero no debemos personalizar ni hacernos responsables por la aparición de estas conductas. - El personal no debe tener como objetivo castigar a las personas que presentan alteraciones conductuales. Ante el desconocimiento de la mejor manera de intervención deberemos consultar al Preparador Laboral el cual valorará el alcance de la conducta a modificar y nos ayudará a diseñar la forma de intervenir. - Por lo general, se debe evitar los enfrentamientos personales con las personas que presentan alteraciones conductuales.



FORMATOS

FICHA 2.- MOTIVACIÓN.



La **motivación** es uno de los grandes pilares sobre los que se asienta el proceso de enseñanza–aprendizaje. A la hora de plantear el trabajo con trabajadores con NEE[1] y discapacidad intelectual no sólo es preciso conocer y tener en cuenta sus dificultades cognitivas y personales. La motivación es un factor importantísimo y todo lo que sabemos sobre ella es aplicable, en mayor o menor medida, también para ellos.

Sobre la motivación existen unas variables que son internas al sujeto: las necesidades de alimentación, cobijo, seguridad, autoestima, sentirse a gusto con uno mismo. Otras variables son externas a la persona pero interactúan con ella: pertenecer a un grupo y ser aceptado, tener cosas, el prestigio ante los demás, ejercer poder y estar por encima de los otros.

Las teorías cognoscitivas de Tolman y Bandura[2] se centran en las **expectativas de éxito** y **autoeficacia** que tiene toda persona al realizar una tarea, lo que hace que aumente la motivación. La persona se encuentra motivada ante aquellas tareas en las que puede ser eficiente, que puede realizar de modo autónomo y en las que se siente el principal artífice del cambio que se produce. Por el contrario, si se considera claramente incompetente para realizar una actividad, es muy difícil que emprenda conductas motivadas de cambio.

Este planteamiento tiene una clara aplicación a la enseñanza. Un trabajador que sea consciente de su eficacia, que tenga expectativa de éxito, tendrá un rendimiento muy superior a otro que presente un déficit en estas variables.

En las personas con discapacidad intelectual se pueden advertir los mismos procesos de desarrollo personal. No van a ser tan claros o manifiestos en muchos casos, puede que se presenten de forma alterada, más acusada o difusa, pero se dan y es necesario tenerlos en cuenta para entender todo lo que ocurre en torno a sus aprendizajes y, sobre todo, cómo establecer las estrategias de enseñanza más adecuadas a sus necesidades.

[1] NEE: Necesidades educativas especiales.
[2] BANDURA, A. (1982) Teoría del aprendizaje social. Madrid, Espasa-Calpe. Trad.esp. de Social learning theory. Englewood Cliff, N.J., Pentice-Hall, 1976.
BANDURA, A. (1987) Pensamiento y acción. Fundamentos sociales. Barcelona, Martinez Roca. Trad.esp. de Social foundations of thought an action. A social cognitive theory. Englewood Cliffs, Prentice Hall, 1986.



El acento no lo debemos poner sólo en la determinación de sus dificultades. Los aspectos generales relacionados con su motivación son también válidos para ellos y hay que conocerlos y tenerlos presentes para realizar un buen planteamiento educativo y de instrucción.

Algunas propuestas prácticas:

- Plantear las actividades a un nivel asequible para el trabajador pero de modo que sienta que debe esforzarse para llevarlas a cabo y que no las tiene resueltas de antemano.
- Valorar públicamente su trabajo, sus intervenciones, sus actividades prácticas (siempre que sea procedente y tenga sentido).
- Mantener un nivel de expectativas y de exigencia sobre el trabajador de modo que experimente la sensación de que se confía en él y que se espera de sus capacidades.



FORMATOS

FICHA 3.- MÉTODO DE LECTÚRA FÁCIL.

MÉTODO DE LECTURA FÁCIL	
General	✓ Seguir un orden cronológico. ✓ Introducir ejemplos prácticos. ✓ Introducir explicaciones en gráficos y tablas. ✓ No saturar de texto cada página y usar márgenes amplios.
Léxico	✓ Lenguaje sencillo y directo. ✓ Escaso uso de conceptos abstractos. ✓ Mayor uso de vocablos cotidianos y menor de jergas y abreviaciones. ✓ Evitar los neologismos y los extranjerismos. ✓ Repetir las mismas palabras para los mismos conceptos. ✓ Utilizar un lenguaje positivo. ✓ Usar voz activa frente a la pasiva. ✓ Utilizar palabras que sean de uso actual y de frecuencia alta. ✓ Controlar el uso de metáforas y lenguaje figurado. ✓ Evitar el subjuntivo por ser impreciso. ✓ Usar siempre caracteres numéricos y no la palabra equivalente, incluso para números como el 10. ✓ No emplear nunca caracteres romanos.
Texto	✓ No usar más de dos tipos de letra. ✓ Tipos recomendados de letra: Arial o Helvética. ✓ Tamaño: mínimo 12. ✓ No usar mayúsculas en largos pasajes. ✓ Texto alineado a la izquierda. ✓ No superponer texto sobre imagen. ✓ No intercalar las imágenes con el texto, colocarlas a un lado.
Sintaxis	✓ Usar oraciones cortas en su mayoría, con 15 palabras como máximo. ✓ Utilizar una sola línea para cada oración. ✓ Evitar separar los elementos constitutivos de la oración, de modo que ésta quede siempre dentro de una sola página. ✓ No usar guiones para separar palabras largas en el margen derecho del texto.
Imágenes	✓ Mayor uso de imágenes, preferiblemente, dibujos esquemáticos en detrimento de imágenes complejas. ✓ Las ilustraciones deben corresponder al texto, esto es, deben poner en imágenes la palabra escrita. ✓ Las ilustraciones deben ser “naturales”, poco “recargadas” o “barrocas”. ✓ Prescindir de elementos más vistosos si éstos no resultan fácilmente comprensibles
Presentación *Power Point*	Para facilitar la lectura, evitar la dispersión y focalizar la atención sobre los aspectos básicos, usar la Regla del 6: ▪ No más de 6 palabras por línea. ▪ No más de 6 líneas de texto. ▪ No más de 6 elementos en un gráfico. ▪ No más de 6 palabras en el título.



FICHA 4.- APOYOS EN RELACIÓN A LA DISCAPACIDAD INTELECTUAL.

EMPLEO CON APOYO
"El empleo con apoyo se centra en el trabajo, no en prepararse para él, poseer las habilidades necesarias antes de empezar, o cumplir los criterios de recursos humanos antes de entrar en el competitivo mundo laboral. La persona simplemente debe desear trabajar." Wehman & Kregel (1998) pag.153

- No debe esperarse pro-actividad ya que, generalmente, las personas con discapacidad intelctual muestran escasa iniciativa. No obstante, ofrecer refuerzos positivos puede ser una buena estrategia para fomentar ciertos comportamientos y actitudes.
- Es altamente recomendable valorar siempre si la persona necesita ayuda antes de ofrecérsela. Frente a cualquier duda, debemos preguntar e intentar concretar el tipo de ayuda necesaria. Ésta, debe limitarse sólo a lo necesario, procurando que la persona se desenvuelva sola en todas las actividades posibles.
- Debemos escuchar y respetar sus opiniones. Se debe proponer, no imponer. Es necesario, para cualquier persona, auto dirigir su propia acción, asumiendo que elegir libremente implica el derecho a equivocarse.

EL APOYO DEBE SER...

- El mínimo requerido
- Aplicable a la situación en particular
- Tener el desarrollo individual como primer objetivo
- Ser revisado continuamente
- Ser visto como un proceso natural



FICHA 5.- PROGRAMAS INFORMATIZADOS PARA EL PROCESO DE ENSEÑANZA/APRENDIZAJE EN PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL.

- ***Acces Dos (6.1).*** Simplifica el acceso al ordenador con el uso de diferentes programas: *Mousekeys, Sound Sound, Togger Keys*, etc. Distribuidor: IBM Soporte de Minusvalías.
- **ADI.** Aplicación de lengua española (2.4). Colección de programas sobre diferentes áreas (lengua castellana, matemática e inglés) y niveles educativos que ofrece un entorno de trabajo con lecciones, herramientas y vídeos documentales. Distribuidor: Coktel Educative.
- **ACCI-LEC-CON.** Paquete de tres programas independientes: acciones, lectura comprensiva y concordancias. Distribuidor: MEC-PNTIC.
- **Cálculo:** Iniciación a la suma y resta. Propone la realización de esas operaciones aprovechando el apoyo gráfico del ordenador. Distribuidor: MEC: Centro de Desarrollo Curricular.
- **Clic (2.2).** Programa para el desarrollo de aplicaciones informáticas en múltiples áreas y niveles educativos. Distribuidor: Generalitat de Catalunya y MEC.
- **Compra (6,1).** Desarrolla destrezas relativas a las operaciones matemáticas necesarias para realizar diferentes tipos de compras. Distribuidor: Junta de Andalucía.
- ***Creative writer*.** Programa con múltiples recursos para dibujar y escribir. Distribuidor: Microsoft.
- **Eneri (3).** Procesador de texto que se activa con conmutadores y sigue un sistema de barrido. Distribuidor: Cruz Roja Española.
- **Escribo (6).** Procesador de textos sencillos con diferentes tipos de letras, trazos y colores, permite guardar e imprimir los textos. Distribuidor: PROMI.
- **La casa de las matemáticas de Millie (4).** Contiene 6 actividades para aprender números, formas y secuencias. Distribuidor: T&R Multimedia.
- **Lectura activa.** Ejercicios de lectura en los que el texto es el complemento e una historia presentada en forma gráfica. Distribuidor: Edicinco.
- **WIN-ABC.** Programa que sirve para la adquisición de destrezas instrumentales básicas: lectoescritura y cálculo. Distribuidor: MEC-PNTIC.
- **Zoomtext (6).** Magnificador de imágenes de la pantalla del ordenador. Distribuidor: ONCE.



FORMATOS

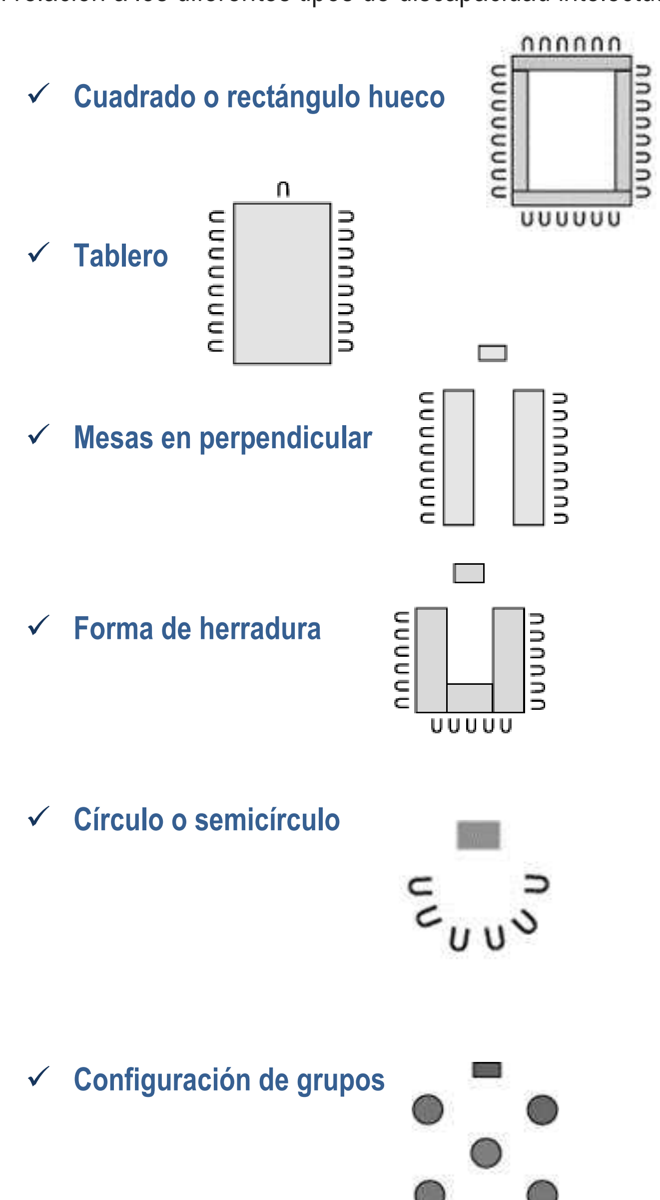
FICHA 6.-CONFIGURACIONES DE LAS AULAS.

Configuraciones para grupos grandes de formación

No es recomendable la impartición de acciones de formación en grandes grupos para trabajadores con discapacidad intelectual.

Configuraciones para grupos pequeños de formación

En la siguiente tabla se muestra la disposición del aula para formaciones con un número pequeño de asistentes, valorando la adecuación de cada una de las siguientes configuraciones en relación a los diferentes tipos de discapacidad intelectual:





FORMATOS

GRUPOS PEQUEÑOS DE FORMACIÓN				
CONFIGURACIONES		ADECUACIÓN PARA TRABAJADORES CON DI[3]		
Cuadrado o rectángulo hueco		IL[4]	RML[5]	RMM[6]
	✓ Para las acciones formativas en que la jerarquía no es un problema. ✓ Estimula la participación de los alumnos. ✓ Dificulta el uso de proyectores, transparencias, etc..	♿	♿	♿
Tablero		IL	RML	RMM
	✓ Muy bueno para grupos de entre 6 y 15 alumnos. ✓ Sugiere la formalidad y la jerarquía. ✓ Si hay más de 15 alumnos, los situados en el extremo de la mesa pueden sentirse dejados de lado y formar un grupo separado	♿	♿	♿
Mesas en perpendicular		IL	RML	RMM
	✓ Los asientos pueden estar en el exterior o en el interior de las mesas. ✓ El formador puede vigilar el trabajo de los alumnos. ✓ Facilita la interacción entre el formador y los alumnos. ✓ Recomendable para exposiciones o demostraciones.	♿♿	♿♿	♿♿

3

♿♿♿	Muy adecuado. Recomendable
♿♿	Adecuado
♿	No adecuado

4 IL: Inteligencia límite.
5 RML: Retraso mental leve.
6 RMM: Retraso mental moderado.



FORMATOS

GRUPOS PEQUEÑOS DE FORMACIÓN				
CONFIGURACIONES		ADECUACIÓN PARA TRABAJADORES CON DI[7]		
Forma de herradura		IL[8]	RML[9]	RMM[10]
	✓ Facilita la colaboración. ✓ La zona centro se puede utilizar para demostraciones y juegos. ✓ Se puede usar con o sin la mesa del formador.	♿♿	♿♿	♿♿
Círculo o semicírculo		IL	RML	RMM
	✓ Se puede configurar con o sin mesas. ✓ El rol del formador es mínimo. ✓ Excelente para las acciones formativas con una elevada carga emocional. ✓ Alienta el sentido de grupo y de unión.	♿♿♿	♿♿♿	♿♿♿
Configuración de grupos		IL	RML	RMM
	✓ Bueno para acciones formativas con grupos. ✓ Los grupos se pueden unir en uno solo con facilidad y rapidez. ✓ Las mesas pueden ser círculos o rectángulos pequeños.	♿♿♿	♿♿♿	♿♿♿

[7]

♿♿♿	Muy adecuado. Recomendable
♿♿	Adecuado
♿	No adecuado

[8] *IL: Inteligencia límite.*
[9] *RML: Retraso mental leve.*
[10] *RMM: Retraso mental moderado.*



FORMATOS

FICHA 7.-CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN NIVEL 1. REACCIÓN.

VALORACIÓN DEL MÓDULO POR PARTE DEL ALUMNO[11]

CURSO/TALLER:
MÓDULO:

Conteste, por favor, a cada una de las cuestiones otorgando una valoración de 1 (Muy deficiente) al 4 (Excelente)

	1 ☹☹	2 ☹	3 ☺	4 ☺☺
LOS CONTENIDOS HAN SIDO ÚTILES				
LOS CONTENIDOS HAN SIDO COMPRENSIBLES				
LOS CONTENIDOS HAN SIDO SUFICIENTES				
LAS ACTIVIDADES HAN SIDO ÚTILES				
EL MATERIAL UTILIZADO HA SIDO SUFICIENTE				
EL DOCENTE ATIENDE Y RESUELVE LAS DUDAS DEL GRUPO				
EL DOCENTE FOMENTA LA PARTICIPACIÓN DEL GRUPO				
EL DOCENTE SE EXPLICA CON CLARIDAD				
EL DOCENTE PROPORCIONA UNA ATENCIÓN INDIVIDUALIZADA ADECUADA				
EL DOCENTE TIENE CAPACIDAD PARA MOTIVAR				
INSTALACIONES				
CÓMO VALORA EL APOYO DE LOS VOLUNTARIOS				
GRADO DE SATISFACCIÓN DEL MÓDULO				

COMENTARIOS: aspectos que más le han gustado, áreas de mejora, sugerencias

[11] Se ha de tener en cuenta la necesidad de apoyo a la hora de administrar el cuestionario, en cuanto a su lectura y comprensión.



FORMATOS

FICHA 8.-CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN NIVEL 2. APRENDIZAJE.

EJEMPLO DE CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN	
PREGUNTAS RELATIVAS A LOS RIESGOS Y MEDIDAS PREVENTIVAS	**RIESGO DE CORTE**
1.- Cuando uses un cuchillo en tu trabajo en la cocina, ¿qué debes hacer?: A. Comprobar que está en buenas condiciones. B. Cortar muy rápido. C. Cortar mientras hablo con los compañeros. **2.- Al acabar de usar un cuchillo o tijera en tu trabajo en la cocina, ¿cómo lo debes guardar?:** A. Donde sea. B. Encima de una silla. C. En un lugar adecuado (cajón, soporte) donde no pueda dañar a nadie. **3.- Si se rompe un vaso, ¿cómo recoges los trozos?:** A. Con las manos. B. Preguntaré a mi jefe cómo recogerlo. C. Con serrín.	
PREGUNTAS RELATIVAS A LOS RIESGOS Y MEDIDAS PREVENTIVAS	**RIESGO EN TRABAJOS DE JARDINERÍA**
1.- ¿Qué debes hacer cuando subas o bajes una escalera? A. Bajar lo más rápido posible. B. Cargar todo el peso que soporte. C. Agarrarme siempre a la barandilla. **2.- Cuando quieras desenchufar una máquina eléctrica, ¿qué harás?:** A. Tira del cable con las manos mojadas. B. No se debe desenchufar para que siempre se pueda usar. C. Tirar siempre de la clavija. **3.- Si se rompe la máquina que estás usando, ¿qué es lo primero que debes hacer?:** A. Avisar a mi jefe. B. La intento arreglar. C. Dejarla allí e irme a casa.	
PREGUNTAS RELATIVAS A LAS MEDIDAS DE EMERGENCIA	**MEDIDAS DE EMERGENCIA**
1.- Si hay fuego en tu centro de trabajo, ¿qué harás?: A. Correr rápido B. Seguir las instrucciones del responsable de evacuación. C. Coger un extintor e intentar apagarlo. **2.- Si oyes la señal de emergencia, ¿puedes coger el ascensor?:** A. Sí, iré más rápido B. No, nunca. C. Sólo cuando estoy en un piso alto.	

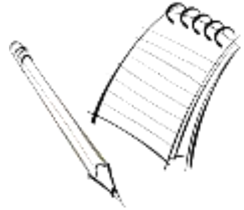


FORMATOS

FICHA 9.- CUESTIONARIO DE CHEQUEO DE VISITAS PERIÓDICAS NIVEL 3. APRENDIZAJE.

CONTROL PERIÓDICO DE CONDICIONES DE TRABAJO[12]				
DATOS GENERALES DEL CENTRO DE TRABAJO				
EMPRESA				
FECHA				
CENTRO DE TRABAJO				
DESCRPCIÓN DE LOS TRABAJOS O ÁREA REVISADA				
COMPROBACIONES GENERALES	Ok	No Ok	No aplica	OBSERVACIONES
Seguimiento de los trabajadores de las prácticas preventivas establecidas	☐	☐	☐	
¿Se siguen las instrucciones de trabajo expuestas?	☐	☐	☐	
En caso de duda: ¿se acude al responsable?	☐	☐	☐	
Medios auxiliares y herramientas	☐	☐	☐	
¿Se utilizan las herramientas correctas?	☐	☐	☐	
¿Se utilizan de forma adecuada las herramientas?	☐	☐	☐	
¿Se realiza la manipulación manual de cargas de forma correcta?	☐	☐	☐	
Si se dispone de medios auxiliares: ¿se utilizan correctamente?	☐	☐	☐	
¿Se mantiene una postura de trabajo correcta?	☐	☐	☐	
Trabajadores formados en sus riesgos y medidas preventivas (apuntar relación de trabajadores)	☐	☐	☐	
Se observan prácticas no seguras por parte de los trabajadores	☐	☐	☐	
¿Los trabajadores identifican prácticas no seguras?	☐	☐	☐	
Si un trabajador observa una práctica no segura ¿se acude al responsable?	☐	☐	☐	

[12] *La idea general del cuestionario, es que pueda tener aplicación universal y no sea necesario elaborar y aplicar dos cuestionarios*



FORMATOS

CONTROL PERIÓDICO DE CONDICIONES DE TRABAJO12				
Los trabajadores demuestran haber comprendido e interiorizado los aspectos relacionados con los riesgos, medidas preventivas y procedimientos seguros de trabajo.	☐	☐	☐	
En caso de accidente: ¿Se conocen las consigas de actuación?	☐	☐	☐	
¿Se acude al responsable?	☐	☐	☐	
¿Se conoce a la persona encargada de realizar los primeros auxilios?				
En caso de emergencia: ¿Se conocen las consignas de actuación?	☐	☐	☐	
¿Se acude al responsable?	☐	☐	☐	
Uso de equipos de protección individual	☐	☐	☐	
¿El EPI utilizado es el correcto?	☐	☐	☐	
En caso de necesitar un EPI ¿se acude al responsable?	☐	☐	☐	
Estado de protecciones colectivas	☐	☐	☐	
Instalaciones de los trabajadores	☐	☐	☐	
Botiquines de seguridad y medidas de emergencia	☐	☐	☐	
Instalación eléctrica	☐	☐	☐	
Trabajos en altura	☐	☐	☐	
Orden y limpieza	☐	☐	☐	
¿Se guardan las herramientas en el sitio correcto?	☐	☐	☐	
¿Se mantienen las vías de circulación libres de obstáculos?	☐	☐	☐	
Acopio de materiales	☐	☐	☐	
Vallado y balizado	☐	☐	☐	
Señalización	☐	☐	☐	
¿Se comprende la señalización del área de trabajo?	☐	☐	☐	
Maquinaria	☐	☐	☐	
¿Se conocen las instrucciones de utilización de la maquinaria?	☐	☐	☐	



FORMATOS

CONTROL PERIÓDICO DE CONDICIONES DE TRABAJO12				
¿Se comprenden las instrucciones de utilización de la maquinaria?	☐	☐	☐	
¿Se conocen las consignas de actuación en caso de rotura de maquinaria, bloqueo, etc.?	☐	☐	☐	
En caso de incidencias en la maquinaria: ¿se acude al responsable?	☐	☐	☐	

CONTROL PERIODICO DE CONDICIONES DE TRABAJO13 (continuación)			
ANÁLISIS DE LAS ANOMALÍAS DETECTADAS			
DEFECTOS ENCONTRADOS		MEDIDAS A ADOPTAR	CORREGIDO (FECHA)
1			
2			
3			
INFORME REALIZADO POR :			
Nombre y firma:			

[13] *La idea general del cuestionario, es que pueda tener una aplicación universal y no sea necesario elaborar y aplicar dos cuestionarios*



FORMATOS

FICHA 10.- PROGRAMA INDIVIDUALIZADO DE EVALUACIÓN DE OBJETIVOS

NOMBRE DEL TRABAJADOR:

OBJETIVO GENERAL

(Se recomienda dividir el objetivo general en varios objetivos específicos y dividir cada uno de ellos en fases para facilitar su evaluación. Se recomienda anotar observaciones para realizar un seguimiento de la evolución temporal del trabajador)

OBJETIVO 1:				
FASES	FECHA	OBSERVACIONES	¿ALCANZADO? (SÍ/NO)	¿ALCANZADO? (SÍ/NO)
1.				
2.				
3.				
4.				

OBJETIVO 2:				
FASES	FECHA	OBSERVACIONES	¿ALCANZADO? (SÍ/NO)	¿ALCANZADO? (SÍ/NO)
1.				
2.				
3.				
4.				

¿OBJETIVO GENERAL ALCANZADO?	



FORMATOS

FICHA 11.- SEGUIMIENTO DEL TRABAJADOR Y DETECCIÓN DE NECESIDADES. VALORACIÓN DEL PROGRAMA DE FORMACIÓN Y ADQUISICIÓN DE HÁBITOS.

VALORACIÓN PROGRAMA DE FORMACIÓN Y PROGRAMA DE ADQUISICIÓN DE HÁBITOS
NOMBRE Y APELLIDOS: ALTA: SECCIÓN: REVISIÓN:

Puntualidad

PUNTUALIDAD (FALTAS +5M.)	Nunca	A veces	Con frecuencia
A la hora de entrada			
En horas de descanso			
Otras (especificar)			

Mantenimiento y constancia en el puesto de trabajo

	Nunca	A veces	Con frecuencia
Se mueve dentro de la sección			
Se mueve fuera de la sección			
Dificultades de atención			
Otros (especificar)			

Actitudes y motivaciones laborales

	Autónomo, toma la iniciativa ante la falta de material	Se limita a realizar su tarea	Necesita de la supervisión y el refuerzo de los monitores y profesionales
SÍ			
NO			

Iniciativa

	Toma la iniciativa de manera acertada	Toma la iniciativa, aunque no acierta siempre.	Toma la iniciativa, pero de forma errónea	Avisa al monitor	Ignora las situaciones de cambios imprevistos
SÍ					
NO					



FORMATOS

Cuidado con el material

CUIDA DEL MATERIAL	Sí ( ) NO ( )

	POR DESPISTE	POR CAMBIOS DE HUMOR	FALTA HABILIDAD	EXPRESAMENTE
DESCUIDA EL MATERIAL				

Orden

	PROPIO PUESTO	SECCIÓN
Mantiene el orden		
Modifica el orden		
Trabaja sin orden		

Actitud solidaria

	COOPERA Y COLABORA	EVITA ESTAS SITUACIONES	ACTITUD DESPECTIVA	SE MOFA DE LA SITUACIÓN
Cuando un trabajador tiene un problema				
Cuando se necesita una acción conjunta				
Hace caso de las directrices del monitor				
Actitud despectiva				